



CYCLES

2

3

4

LYCÉE

➤ LANGUES VIVANTES

JAPONAIS

OUTILS LINGUISTIQUES POUR LES NIVEAUX A1 À B1

Depuis les années 1980, la culture japonaise exerce un formidable attrait auprès d'un public toujours plus jeune. Cet engouement dont témoigne l'extraordinaire succès des *manga* ces dernières années se traduit également par des vocations de plus en plus précoces pour l'apprentissage de la langue japonaise. La place de l'économie nippone sur la scène mondiale ayant par ailleurs conféré à cette langue une visibilité internationale, un nombre croissant d'établissements ont donc intégré le japonais dans leur carte des langues.

Par la confrontation à des mécanismes linguistiques très éloignés des nôtres, l'étude du japonais permet la découverte d'une culture originale et favorise la formation et l'épanouissement intellectuels des élèves. Passerelle vers la compréhension d'une vision du monde différente, elle suscite également une réflexion très enrichissante sur notre propre langue et notre culture. L'apprentissage du japonais permet ainsi de former une nouvelle génération capable d'appréhender un monde dont le centre de gravité s'est déplacé vers l'Est.

Le japonais a la réputation d'être une langue difficile en raison de son système d'écriture. C'est également celui-ci qui souvent fascine et séduit les jeunes. S'il présente une difficulté indéniable, l'apprentissage de l'écriture n'en reste pas moins accessible aux élèves et, à l'heure où l'on évoque un enthousiasme parfois débordant, il constitue un exercice très formateur de concentration, de rigueur, de persévérance et de mémorisation. Discipline exigeante, l'étude du japonais est également source de nombreuses satisfactions chez un public curieux et réceptif ; très vite, les plaisirs de la découverte et de l'inattendu se substituent aux quelques contraintes de l'apprentissage.

Mais, aussi importantes que soient les vertus intellectuelles et méthodologiques de l'étude du japonais, tout enseignement se doit d'être structuré pour être efficace et atteindre ses objectifs. Ce document à destination de la communauté éducative a pour but de répondre à cette nécessité en définissant les savoir-faire linguistiques constitutifs du niveau A1 au niveau B1 du cadre européen commun de référence pour les langues.

Retrouvez eduscol sur



Spécificités de la langue

La complexité de l'écriture du japonais contraste avec la relative simplicité de sa grammaire et de sa phonologie. De plus, la langue japonaise exprime fortement à travers son système linguistique les positions hiérarchiques, sociales ou la différence de genre, phénomène déroutant pour un élève francophone.

Toutes ces caractéristiques doivent être prises en compte au moment de la mise au point des objectifs et de l'évaluation des élèves. L'enseignement du japonais n'a pour but ni le bilinguisme, ni une connaissance livresque des mécanismes linguistiques de cette langue, mais plutôt l'acquisition de compétences effectives dans chacun des champs d'apprentissage : compréhension, expression et interaction à l'oral comme à l'écrit, médiation. Les difficultés inhérentes au japonais dans le domaine de l'écrit nécessitent un découplage de ce dernier des compétences orales lors de l'évaluation de l'élève. Le travail régulier et approfondi, en classe comme à la maison, doit aussi être mis systématiquement en avant, car l'imprégnation linguistique, primordiale en japonais dans le cadre de l'acquisition de l'écriture et du lexique, ne saurait se restreindre à un apprentissage limité aux seules heures de classe.

Objectifs

La langue enseignée est le japonais standard (*hyōjungo*). En fin de niveau A2, les élèves maîtrisent les premiers éléments de la grammaire de base (*shokyū bunpō*) et peuvent formuler des énoncés simples. Les particules sont connues dans leurs emplois fondamentaux et les tournures verbales restent peu élaborées. Le vocabulaire et les expressions sont également limités aux champs lexicaux de la vie quotidienne. Ils ont acquis des compétences culturelles et sociolinguistiques qui, outre leur enrichissement personnel, leur permettent de mener à bien les actes de communication.

Même si les « outils » dont ils disposent sont encore limités à ce stade de leur apprentissage, les élèves n'en sont pas moins capables de se repérer et d'évoluer dans un environnement japonais. Ils savent notamment s'orienter dans l'espace, établir un contact de base (salutations, expressions simples), accomplir des actes de transaction très sommaires (achat, demande de renseignement, etc.) et même participer à de courtes conversations portant sur des sujets généraux et concrets dans des contextes habituels. À l'écrit, ils peuvent rédiger de très courts textes sur des sujets quotidiens et concrets.

Dans les productions de l'élève subsistent, inévitablement, des erreurs et des ambiguïtés, mais le sens général doit rester facilement compréhensible. Les discours qui se déroulent suivant un schéma préétabli manquent également de spontanéité et de naturel et les moyens de remédiation à la disposition de l'élève sont encore très limités. De même, à l'oral, l'interlocuteur est amené à l'aider en parlant lentement et avec des mots simples, et en répétant ou exagérant certains éléments non verbaux. Dans cette perspective, l'enseignant place au centre de ses préoccupations le développement des compétences langagières à travers des actes de communication concrets et encourage la prise de parole, en dédramatisant les erreurs.

Au moment d'aborder le niveau B1, l'enseignant doit s'assurer que les contenus décrits pour les niveaux A1 et A2 sont dans leur ensemble maîtrisés. Il prend soin de distinguer les connaissances que les élèves peuvent mettre en œuvre en contexte de celles dites passives qui font seulement l'objet d'un travail en reconnaissance.

Au niveau B1, les élèves apprennent une langue plus naturelle par des exercices simulant des situations de communication de la vie réelle et par une approche raisonnée des mécanismes linguistiques. La première partie du niveau B1 (B1.1) fait le

lien entre les apprentissages élémentaires du niveau précédent et les contenus plus élaborés visés à la fin du niveau seuil. Associant une réactivation des activités langagières de réception et de production du niveau A2 à des tâches approfondies et plus complexes, l'élève consolide durant celle-ci ses connaissances grammaticales pour se familiariser avec des tournures plus complexes (potentiel, condition, passif, factitif, etc.). En outre, si le vocabulaire et les expressions sont encore insuffisants pour faire face à la plupart des situations de communication authentique, l'élève élargit progressivement son répertoire à un vocabulaire plus abstrait (expression des sentiments, de la personnalité, etc.).

L'apprentissage d'une langue plus naturelle, précise et nuancée constituera un axe de travail prioritaire du niveau B1.2. Pour ce faire, une initiation progressive à différents marqueurs discursifs (connecteurs, modalités) et aux registres linguistiques sera indispensable. L'élève est également confronté à des écrits variés – argumentatifs, descriptifs, narratifs –, choisis dans des domaines différents (vie quotidienne, sujets socio-économiques, patrimoine littéraire, etc.). Enfin, une place importante doit être accordée à l'apprentissage de l'autonomie par la formation et l'entraînement à l'utilisation des outils disponibles (à commencer par les dictionnaires de langue et de caractères). À ce stade, l'enseignant doit apprendre aux élèves à mobiliser leurs connaissances et à les réinvestir afin qu'ils puissent développer une démarche linguistique active. À l'oral, cette approche actionnelle se traduit par le passage d'échanges isolés et prévisibles (questions-réponses) à un dialogue plus dynamique et spontané. Dans cet esprit, l'accent est mis sur l'acquisition de diverses stratégies de médiation et de remédiation.

Si l'objectif du niveau B1 est d'amener les élèves à utiliser une langue plus proche de la réalité, le recours à des documents authentiques (sonores ou écrits) reste encore difficile et l'opération de didactisation souvent nécessaire (simplification, ajout d'une aide lexicale, etc.). L'apprentissage d'une langue ne se résumant pas à une accumulation linéaire de connaissances, il est également indispensable d'effectuer des retours systématiques sur les contenus du niveau élémentaire pour les réactiver.

Pour la majorité des langues vivantes, l'enseignement de la LV1 dès la sixième se fait dans la continuation du travail engagé au cycle primaire. L'enseignement du japonais débutant le plus souvent au collège, différents aménagements sont nécessaires. Ce décalage dans le démarrage de l'apprentissage, conjugué aux difficultés de la langue japonaise, ne permet pas, d'une manière générale, aux apprenants de japonais d'atteindre le même niveau que celui des apprenants d'une autre langue européenne. Il est nécessaire de prendre cette réalité en compte, même si l'objectif est bien sûr de s'approcher le plus possible de niveau.

Matériaux pédagogiques

La spécificité du japonais et l'âge du public impliquent de recourir, notamment en début de formation au collège, à des matériaux didactisés, voire adaptés à partir des méthodes existantes. À ce stade de l'apprentissage, l'utilisation de documents authentiques reste possible, mais surtout à des fins de démonstration. On veille à choisir des matériaux variés qui répondent avant tout aux objectifs du programme, même ponctuellement, sans se limiter, par exemple, à la progression d'un unique manuel, souvent inadapté aux contraintes scolaires. Il est indispensable de tenir compte non seulement de l'âge, mais aussi des centres d'intérêts ou des attentes du public visé. À l'inverse, certains documents, au contenu moins « prévisible », permettent aux élèves d'élargir le champ de leurs connaissances, et par là, de s'ouvrir à une nouvelle culture.

Exposition à la langue

Tout au long de l'apprentissage, la langue est abordée prioritairement par l'oral. L'enseignant utilise le japonais en classe le plus souvent possible et le recours au français doit être réservé à des moments bien spécifiques. Il convient également d'utiliser les outils à disposition (laboratoire de langue ou multimédia, outils numériques). L'institution d'un rituel de classe, au début de chaque séance, les jeux de rôle, susceptibles de favoriser la communication orale en japonais pendant le cours, la mise à disposition d'enregistrements libres de droits, sont autant de pistes que l'enseignant peut également exploiter avec profit.

Le professeur incite les élèves à multiplier les contacts avec la langue en dehors du cadre strict du cours, par les moyens modernes (Internet, podcast, DVD, etc.) ou traditionnels. Mais la difficulté pour de nombreux élèves d'avoir un contact vivant avec le Japon doit être aussi prise en compte. L'enseignant s'efforce de la pallier le plus possible, grâce aux nouvelles technologies de communication, à la participation à des manifestations sur la culture japonaise, à la mise en relation avec des correspondants, etc.

Au début de l'apprentissage, si la priorité est donnée à la compréhension et à l'expression orales, il ne faut pas oublier que c'est aussi, fréquemment, le système graphique qui suscite la curiosité et l'intérêt des élèves pour cette langue. En outre, la plupart des manuels disponibles sont rédigés en japonais. L'apprentissage de l'écrit, syllabaires (*kana*) et caractères chinois (*kanji*), est entrepris dès le début du niveau A1, afin de favoriser une immersion rapide dans la langue. Il convient de le concevoir sur un mode attrayant sans négliger les outils modernes. Les compétences graphiques sont toutefois à distinguer des compétences de compréhension et d'expression écrites, et font l'objet d'une évaluation spécifique.

Grammaire

Ce qui suit représente le seuil fondamental des connaissances grammaticales nécessaires à une communication de base en japonais. Cependant, l'hétérogénéité du public scolaire et la diversité des rythmes d'apprentissage peuvent conduire l'enseignant à approfondir davantage ou au contraire à laisser provisoirement de côté certains points. La maîtrise active des notions grammaticales ci-après n'est donc pas systématiquement exigée ; quelques notions, présentées dans la colonne de droite, sont proposées en simple reconnaissance, avant d'être introduites comme compétences actives au niveau suivant, et restent donc facultatives.

Si l'apprentissage de la grammaire japonaise doit être méthodique et conduire les élèves à une pratique raisonnée de la langue, il ne faut pas perdre de vue que tous les points grammaticaux présentés ci-après doivent être mis avant tout au service de la communication, qui constitue l'objectif prioritaire du cours de langue. La grammaire ne doit en aucun cas être considérée comme une fin en soi, mais comme un outil au service de l'expression et de la compréhension. Tous ces éléments grammaticaux sont abordés et manipulés pour les besoins de la communication ou les thèmes culturels proposés en classe, car on ne saurait présenter aux élèves une série d'énoncés décontextualisés. Les élèves les découvrent et se les approprient dans le cadre d'activités motivantes qui leur donnent toute leur valeur fonctionnelle.

Par ailleurs, en mettant en évidence les faits de langue, on entraîne les élèves à induire une règle à partir d'exemples, de façon à développer durablement leurs compétences orales et écrites. Bien entendu, cette démarche n'exclut pas le recours à des exercices systématiques lorsqu'ils peuvent contribuer à l'acquisition de réflexes linguistiques.

Dès les premières années, il est utile de sensibiliser les élèves à quelques points particuliers et déroutants de la grammaire ou de la syntaxe, telles que la relation déterminant-déterminé, l'ellipse possible du sujet, ou encore l'absence de marques du genre et du nombre. Au niveau B1, il convient de réviser régulièrement les notions grammaticales apprises précédemment, afin d'amener progressivement les élèves à une maîtrise active des compétences.

Les tableaux ci-après ne présentent pas une progression mais constituent une liste récapitulative des notions, composée à partir d'exemples tirés des grilles d'activités langagières pour le cycle 4, qui peut s'appliquer à l'enseignement du japonais en première, deuxième ou troisième langue vivante. À l'enseignant de choisir les contenus qui peuvent se prêter à l'étude de telle ou telle notion, et d'élaborer sa propre progression en fonction de ses objectifs pédagogiques et de son public. Pour faciliter la lecture, seuls figurent au niveau B1 les nouveaux apports.

Morphologie

Niveaux A1 et A2 (A1 en gras)

COMPÉTENCES ACTIVES	EN RECONNAISSANCE
MOTS INVARIABLES	MOTS INVARIABLES
<p>Mot nominal</p> <p>Particules enclitiques : (voir tableau « Principaux emplois des particules » ci-après) と、-や、-の -が、-を、-に、-へ、-で、-と、-から、-まで、-より -は、-も</p> <p>Particules finales : -か、-よ、-ね</p> <p>Système ko-so-a-do</p> <p>Mots interrogatifs : 何、だれ、いつ、どこ、どの、どれ、どう、どんな、どうして、いくら、いくつ、なん、どちら、どのぐらい/どのくらい、どうやって</p> <p>Mot interrogatif + -か ou -も</p> <p>Chiffres et nombres : séries japonaise et sino-japonaise</p> <p>Expression du temps et de la durée : -年、-月、-か月、-週、-曜日、-日、-時、-分、-間</p> <p>Classificateurs : -人、-個、-本、-枚、-回、-度</p> <p>Termes postposés exprimant l'approximation : -ぐらい/-くらい、-ごろ</p> <p>Suffixes adjoints aux noms de personnes et termes de parenté</p> <p>Connecteurs : でも、そして、それから、ですから、では(じゃ)、まず、最初に、次に、最後に</p> <p>Qualificatifs en -な</p> <p>Adverbes</p>	<p>Mots interrogatifs なぜ、どっち、どなた、いかが</p> <p>Nombre : 億</p> <p>Classificateurs : -冊、-匹、-階、-台、-杯</p> <p>Préfixes de respect : お-、ご-</p> <p>Connecteurs : それでは、しかし、だから</p>
MOTS VARIABLES	
<p>Élément -です/-だ</p> <p>Verbes à la forme du dictionnaire et distinction des <i>ichidan</i>, <i>godan</i> et irréguliers</p> <p>Qualificatifs en -い</p>	

Niveau B1 (B1.1 en gras)

COMPÉTENCES ACTIVES	EN RECONNAISSANCE
MOTS INVARIABLES	MOTS INVARIABLES
<p>Particules (approfondissement) : voir tableau « Principaux emplois des particules » ci-après -は、-も、-と、-から、-を、-が、-で、-に</p> <p>Particules combinées : -には、-にも、-では、-でも、-へは、-へも、-からは、-からも、-までは、etc.、-での、-への、-との、-からの、-までの、etc.、-までに、-とか、-でも</p> <p>Interrogatifs : どなた、なぜ、いかが、どのように、どういう、なんと、どういうふうに、どっち</p> <p>Préfixes de respect : お-、ご-</p> <p>Suffixes adjoints :</p> <ul style="list-style-type: none"> - au nom -さま - au qualificatif -さ - au nombre -目、-ずつ <p>Mots outils : -ほか、-場合</p> <p>Locutions diverses : -について、-にとって、-として</p> <p>Mots de liaisons : しかし、また、その後、後で、それに、それで、それでは、だから、ところが、じつは、すると、それでも、ところで、第一に、なぜなら、つまり、etc.</p> <p>Classificateurs : -冊、-階、-台、-匹</p> <p>Interjections : ああ、さあ、ねえ、ほら、まあ、えっ、へえ、ええと、etc.</p>	<p>Onomatopées <i>Gitaigo</i></p> <p>Particules finales : -わ、-な、-の、-かな、-かしら</p> <p>Mots outils : - comparaison : -ように、-とおりに - divers : -はず、-ほど</p> <p>Mot invariable + -ばかり</p> <p>Emploi de -のみ</p> <p>Mots de liaison : したがって、というのは、そういうわけで、けっきょく、etc.</p> <p>Locutions diverses : -のことを、-に対して</p>
MOTS VARIABLES	MOTS VARIABLES
<p>Verbes :</p> <ul style="list-style-type: none"> - transitif et intransitif - potentiel (verbes dérivés) - volitif neutre en « -ô » ou « -yô » - passif (passif ordinaire) - factitif 	<p>Verbes :</p> <ul style="list-style-type: none"> - impératif neutre en « -e », « -ro » ou « -yo » - impératif en -なさい - impératif en -て - impératif en -な - niveaux d'expression et verbes honorifiques 敬語, déférence et modestie - passif (passif de détriment)

Morphosyntaxe

Niveaux A1 et A2 (A1 en gras)

COMPÉTENCES ACTIVES	EN RECONNAISSANCE
<p style="text-align: center;">PHRASE SIMPLE</p> <p>Énoncés affirmatif, négatif, interrogatif, aux modes atemporel et perfectif (-た), styles poli et neutre Question elliptique en は? Structure -は-が Notion de groupe Place de l'adverbe Syntaxe du nombre Base <i>-masu</i> (<i>ren.yô-kei</i>, base en <i>i</i>) et tournures dérivées : – désidératif -たい – but du déplacement -に行く/来る – la manière -方 Conjecture : nom, qualificatif ou verbe + -でしょう Expression de l'invitation et de la proposition : verbe + -ましょう、-ましょうか、-ませんか La forme en -て : – impératif affirmatif poli -てください – construction avec un auxiliaire : verbe + -ている (aspect duratif, résultatif et expression de l'habitude) – expression de l'autorisation : verbe + -てもいい – expression de l'interdiction : verbe + -てはいけない Expression de l'obligation : verbe + -なければならない Expression du conseil avec -た/ないほうがいい Impératif négatif poli -ないで下さい Verbes donner/recevoir あげる、くれる、もらう en fonction non-auxiliaire et particules requises Citation directe avec -と言う、-と聞く、-と答える Expression de la comparaison et du superlatif avec un qualificatif Emploi de -だけ et de la tournure -しか...ない</p>	<p style="text-align: center;">PHRASE SIMPLE</p> <p>Structure finale explicative en -のだ (mode de présentation) Qualificatifs en fonction adverbiale en -く/-に et les verbes なる、する Expression de l'apparence avec un qualificatif + そう Citation indirecte avec -と言う、-と聞く、-と答える Expression de sa propre pensée et atténuation du discours avec -と思う</p>
<p style="text-align: center;">PHRASE COMPLEXE</p> <p>Fonction suspensive, ou la succession, avec la forme en -て (verbe, qualificatif, et l'élément -です/-だ, et -てから) Proposition déterminante (premières notions) Proposition causale avec -から Opposition avec -が Phrase temporelle avec -時、-間、-前、-後 Simultanéité avec -ながら Énumération non exhaustive, ou l'alternance avec -たり-たりする</p>	<p style="text-align: center;">PHRASE COMPLEXE</p> <p>Nominalisation avec le mot outil -こと ou -の, et applications Fonction suspensive avec la base <i>-masu</i> (<i>ren.yô-kei</i>), à l'écrit Proposition causale avec -ので、-て/-で</p>

Niveau B1 (B1.1 en gras)

COMPÉTENCES ACTIVES	EN RECONNAISSANCE
PHRASE SIMPLE	PHRASE SIMPLE
<p>Structure finale explicative en -のだ</p> <p>Qualificatifs en fonction adverbiale en -く ou -に et les verbes なる、する</p> <p>Approfondissement de la forme en -て :</p> <p>- avec les verbes auxiliaires : しまう、ある、みる、おく</p> <p>- avec les verbes auxiliaires exprimant la relation interpersonnelle : くれる、あげる、もらう</p> <p>Verbes composés avec : -合う、-出す、-始める、-続ける、-終わる</p> <p>Suffixes adjoints aux verbes : -やすい、-にくい</p> <p>Suffixe adjoint aux verbes ou aux qualificatifs : -すぎる</p> <p>Modalités : -かもしれない、-ようだ、-そうだ (apparence et oui-dire)、-ではないか</p> <p>Expression de l'intention, du projet : -つもり、-予定</p> <p>Citation directe et indirecte avec -と言う、-と聞く、-と答える、-とされている、etc.</p> <p>Expression de la pensée et du désir avec -と思う ou -と思っている</p> <p>Expression du conseil en -たらいい、-といい</p> <p>Mot outil -こと :</p> <p>- expression de la capacité -ことができる</p> <p>- expression de l'expérience -たことがある</p> <p>- expression d'une décision -ことにする</p>	<p>Approfondissement de la forme en -て :</p> <p>- avec les verbes auxiliaires exprimant la relation interpersonnelle dans un contexte de respect/ humilité : くださる、さしあげる、いただく、やる</p> <p>- avec les verbes auxiliaires くる、いく</p> <p>- avec ほしい</p> <p>Modalités : -みたい、-らしい</p> <p>Verbe +-ところだ、-ばかりだ</p> <p>Expression de l'effort -ようにする</p> <p>Mot outil -こと :</p> <p>- expression d'une éventualité -ることがある</p> <p>- citation -ということだ/-とのことだ</p> <p>- expression du résultat -ことになる</p> <p>Suffixe adjoint aux qualificatifs : -がる</p> <p>Expression du changement -よくなる</p> <p>Interrogatif + particule -か + déterminant : 何か...もの/何か...ものこと/どこか...ところ/だれか...ひと/いつか...とき</p>
PHRASE COMPLEXE	PHRASE COMPLEXE
<p>Proposition adversative en -ても、-のに</p> <p>Proposition causale avec -ので、-て、-で</p> <p>Coordination en -けれども、-と、-し</p> <p>Approfondissement de la proposition déterminante</p> <p>Nominalisation avec le mot outil -こと ou -の , et applications</p> <p>Expression de la finalité -ために、-に、-ように、-のに</p> <p>Emplois de -たら (condition et réalisation future)</p> <p>Impératif indirect avec -ように</p> <p>Question indirecte</p> <p>Proposition en -ないで</p>	<p>La suspensive avec la base <i>-masu (ren.yôkei)</i>, à l'écrit</p> <p>Condition -ば et tournure dérivée -ばいい</p> <p>Emplois de -なら</p> <p>Phrase temporelle avec -うち</p> <p>Proposition en -ずに</p>

Principaux emplois des particules simples ou combinées

PART.	NIV.	EMPLOIS	EXEMPLES
は	A1- A2	1. Thème 2. Phrase en -は-が 3. Contraste	1. 私は学生です。 2. 大阪は食べ物が美味しいです。 3. 明日は休みです。
	B1	1. Contraste (approfondissement) 2. Indication quantitative minimale	1. 海へは行きますが、山へはいきません。 2. 平仮名を覚えるのに、2週間はかかります。
も	A1- A2	1. Inclusion 2. Négation absolue	1. 私も生魚が好きです。 2. 今朝、何も食べませんでした。
	B1	Intensificateur	a. 魚も、果物も、とても新鮮で、おいしかったです。 b. 彼はミカンを3個も食べました。
の	A1- A2	Détermination (possession, lieu, temps, nature, matière, genre, auteur, etc.)	父の絵です。
	B1	1. Apposition 2. Sujet d'une courte proposition déterminante 3. Palliatif 4. Nominalisation	1. 弟のマサユキです。 2. 彼女の書いた日記は興味深かったです。 3. 新しいのを下さい。 4. 絵を書くのが上手です。
が	A1- A2	1. Sujet syntaxique 2. Marqueur de l'objet 3. Tournures comparatives ou superlatives 4. Phrase en -は-が 5. Tournure désidérative	1. 男の人がいます。 2. 私はカメラが欲しいです。 3. 一郎が一番ハンサムです。 4. 私は車があります。 5. 水が飲みたいです。
	B1	1. Fonction emphatique 2. Sujet d'une subordonnée 3. Potentiel 4. Fonction descriptive (avec un qualificatif)	1. この時計は母がくれました。 2a. 彼は彼女が書いた日記を読んできました。 2b. 宿題が終わってから、テレビを見ます。 3. すしが食べられます。 4. 星がきれいです。
を	A1- A2	1. COD (cf. verbes transitifs/intransitifs) 2. Point d'éloignement 3. Espace parcouru	1. 窓を開けます。 2. 駅を出ます。 3. 公園を歩きます。
	B1	COD du passif de détriment	財布を取られました。

に	A1-A2	<ol style="list-style-type: none"> 1. Position (lieu d'existence) 2. Point de contact 3. Destination (cf. へ) 4. Destinataire, bénéficiaire (cf. へ) 5. But d'un déplacement 6. Moment (temps) de l'action 7. Source 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 机の上に本があります。 2. 黒板に字を書きます。 3. 日曜日は、学校に行きません。 4. 友達にCDを上げました。 5. お茶を飲みに行きます。 6. 6時に起きます。 7. 友達にはがきをもらいました。
	B1	<ol style="list-style-type: none"> 1. Point de distribution 2. Résultat d'une transformation 3. Agent dans une phrase passive 4. COI de la phrase factitive 5. Complément d'un qualificatif 6. Fonction adverbiale 7. Expression d'un choix 8. Énumération 9. Marqueur d'une action ponctuelle (ou de durée limitée) s'inscrivant dans un espace temporel plus long 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 1か月に2回映画に行きます。 2. 医者になります。 3. 先生にしかられました。 4. 先生は学生に本を読ませました。 5. 体に悪いです。 6. 静かに笑いました。 7. コーヒーにします。 8. 紺の野球帽に紺の半袖、黒のズボンを着ていました。 9. 休みの間に、日本アルプスへ行きました。
までに	B1	Point limite	来週の月曜日までに作文を出しなさい。
へ	A1-A2	Destination (cf. に)	ハワイへ行きました。
	B1	Destinataire (cf. に)	国の家族へ手紙を書きました。
で	A1-A2	<ol style="list-style-type: none"> 1. Cadre d'une action, d'un événement 2. Moyen, instrument 3. Limite, délai 4. Cadre d'une qualité 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 家で食べます。 2. 鉛筆で書きます。 3. 1週間で書きました。 4. 日本料理の中で、てんぷらがいちばん好きです。
	B1	<ol style="list-style-type: none"> 1. Cause 2. Lieu d'un événement 3. Matériau 4. Âge 5. Circonstances 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 風邪で学校を休みました。 2. 街角で事故がありました。 3. このテーブルは木でできています。 4. 20歳で結婚しました。 5. さわやかな気持ちで、家を出ました。
と	A1-A2	<ol style="list-style-type: none"> 1. Énumération exhaustive 2. Accompagnement 3. Citation 	<ol style="list-style-type: none"> 1. お茶とお菓子があります。 2. 友達とテニスをします。 3. コンサートに行かないと言っていました。

から	A1- A2	1. Point de départ dans l'espace ou le temps 2. Source, origine	1. 家から学校まで、1キロあります。 2. 吉田さんから電話がありました。
	B1	1. Raison, motif 2. Composition 3. Point d'appui d'une argumentation 4. Agent	1. 友情からの忠告です。 2. 豆腐は大豆からできています。 3. 調査の結果から見て、... 4. 出版社から選ばれました。
より	A1- A2	Point de comparaison	電車は飛行機より便利です。
	B1	Source, origine (dans une lettre)	真心をこめて、誠より
まで	A1- A2	Point d'arrivée dans l'espace ou le temps	8時から9時までテレビを見ます。
や	A1- A2	Énumération non exhaustive	机の上に本や新聞や雑誌などがあります。
か	A1- A2	1. Phrase interrogative 2. Alternative, choix 3. Formation d'indéterminés	1. 日本に行ったことがありますか。 2. 土曜日から日曜日に家に来てもいいです。 3. 何か食べましたか。
	B1	1. Question indirecte 2. Emploi avec un interrogatif et un déterminant	1. バスが何時に着くか分かりません。 2. どこかいいい所を知っていますか。
ね	A1- A2	Demande de confirmation	日本人ですね。
よ	A1- A2	Insistance	いいえ、木村さんはよくできますよ。
しか	A1- A2	Limitation	朝はコーヒーしか飲みません。
だけ	A1- A2	Limitation	切手だけ買いました。
とか	B1	Énumération	寿司とか、天麩羅とか、しゃぶしゃぶとか、いろいろ食べたことがあります。
でも	B1	Proposition	お茶でも飲みましょう。

Phonologie

Si les sons du japonais restent aisés à produire, il n'est pas toujours aussi facile de bien les distinguer, en raison du débit rapide des locuteurs et de certains phénomènes phonétiques. La mauvaise reconnaissance de ces phénomènes ou de certains sons, propres au japonais, comme la nasalisation [ŋ], le « h » aspiré, l'allongement des voyelles ou le redoublement des consonnes, est source de méprise voire d'incompréhension chez les élèves et leurs interlocuteurs. Il est donc nécessaire d'aborder en classe certaines caractéristiques phonétiques du japonais, sans penser que les choses se font naturellement par une simple exposition à la langue.

Il convient de travailler régulièrement l'écoute, en entraînant les élèves à percevoir les sons dans une situation la plus naturelle possible. À cette fin, on veille à ce qu'ils n'entendent pas exclusivement la voix de leur professeur, en utilisant des documents sonores variés, qu'ils soient didactisés ou authentiques. Le laboratoire de langue (multimédia ou traditionnel) constitue un outil privilégié pour développer au mieux cette compétence individuelle qui peut être également travaillée en classe à l'aide des outils numériques.

On ne demande bien évidemment pas aux élèves d'avoir des connaissances académiques dans ce domaine. En aucun cas les éléments présentés ci-dessous ne doivent donner lieu à un travail théorique sur la phonétique. Ils sont découverts et font l'objet d'un entraînement dans le cadre d'activités tout au long de l'apprentissage.

En reconnaissance et en production

Il convient de veiller tout de suite à la mise en place, en reconnaissance et en production, des sons absents du français, et spécifiques au japonais.

- Consonne « r ». Pour les élèves qui rencontreraient quelques difficultés sur ce point, on laisse faire le temps, et l'on accepte provisoirement la prononciation « l ».
- Le « h » aspiré avec, tout d'abord, chacune des voyelles « a », « e », « o », puis en faisant particulièrement attention à la prononciation de « hi » et enfin de « hu », transcrit « fu ».
- Les consonnes sourdes « ts » et « ch » et sonores « j » et « z ». (ex. : *tsunami, ocha, Fujisan, kamikaze...*).
- Allongement vocalique : apprendre aux élèves à discriminer et restituer correctement les sons longs et les sons courts.
- Redoublement de la consonne : apprendre à différencier et à prononcer correctement la consonne redoublée.
- Assourdissement des voyelles « i » et « u » : apprendre à reconnaître et à produire cette dévocalisation des voyelles selon le contexte phonologique et l'accent de hauteur (ex. : *suki, shichi, desu...*).
- Les syllabes contractées : apprendre à bien distinguer la contraction d'une syllabe avec *ya, yu* ou *yo*. (ex. : « *ryôri* », « *kyû ni* »).

En reconnaissance

- Nasalisation du « g ». Apprendre aux élèves à reconnaître la transformation du [g] en [ŋ], sous certaines conditions. Rappelons que les natifs de Tôkyô, notamment, nasalisent souvent le « g ». Bien que seule la reconnaissance du son [ŋ] soit exigée, il s'agit là de l'un des points cruciaux pour une bonne perception de la particule *ga*, et fait donc l'objet d'une attention toute particulière, par le biais d'exercices d'écoute spécifiques et ciblés. Bien qu'il ne soit pas demandé aux élèves de reproduire ce son, on ne saurait sanctionner ceux qui, par mimétisme, nasaliseraient.
- Apprendre à distinguer la mouillure lorsque le « -n » syllabique apparaît devant les voyelles « i » ou « e » (ex. : *sen.en, ichiman.en, ten.in, tan.i*).
- Discrimination de la semi-voyelle de la particule « (w)o », sous certaines conditions, notamment après le « -n » syllabique (ex. : *hon (w)o...*).

Prosodie

- La segmentation de la phrase : on entraîne les élèves à distinguer et à respecter les différents groupes de la phrase en marquant, si nécessaire, une légère pause entre les groupes.
- Le débit : on veille à entraîner les élèves à percevoir le rythme particulièrement rapide de la phrase japonaise, ainsi que les contractions dans certains énoncés familiers, sans pour autant en exiger la reproduction.
- L'accent de hauteur, ou accent musical : on entraîne les élèves à repérer puis à restituer fidèlement les syllabes qui sont prononcées plus haut que les autres. Cet accent de hauteur, caractéristique du japonais, joue un rôle important pour la distinction de certains mots. Bien que l'accentuation diffère selon les régions, il convient d'exposer prioritairement les élèves à l'accent de Tôkyô servant de référence à la langue standard (*hyôjungo*). S'il est vrai que, parfois, une accentuation défectueuse peut être source d'incompréhension, voire de méprise, il ne s'agit pas d'apprendre les règles de la prosodie, mais de sensibiliser simplement, et de manière pragmatique, les élèves à la musique de la langue japonaise.
- L'intonation : on entraîne enfin les élèves à reconnaître et produire les schémas intonatifs qui affectent notamment les fins de phrase des énoncés déclaratifs, interrogatifs, exclamatifs et injonctifs.

Les travaux d'écoute ciblés, en laboratoire ou en classe, fondés sur des documents sonores authentiques dans la langue standard, sont à privilégier pour travailler la compréhension de l'oral et la prosodie. Ceci favorise non seulement l'identification du type d'énoncé, mais aussi l'acquisition de la respiration, du rythme, de l'accent et du schéma intonatif de la phrase par imitation.

Lexique

Les listes suivantes ne sont qu'une proposition d'organisation du lexique à des fins pédagogiques, elles n'indiquent pas une progression chronologique. Elles ne prétendent pas non plus à l'exhaustivité, mais visent à réunir le vocabulaire indispensable pour faire face aux situations de communication les plus courantes, répertoriées entre autres dans le référentiel pour le cycle 4. À ce titre, elles sont considérées comme le vocabulaire minimum que l'élève connaît en fin de chaque niveau respectif. Les regroupements thématiques proposés ci-après ne sont donc qu'une possibilité, parmi beaucoup d'autres. De toutes les façons, la polysémie rend arbitraire toute classification. Cette liste peut être librement enrichie par l'enseignant selon les besoins et les possibilités de sa classe, dans tel ou tel domaine, notamment pour répondre à des objectifs d'ordre culturel. L'emploi du lexique dans des situations de communication variées et aussi authentiques que possible, assure une assimilation active et durable du lexique. L'assimilation du vocabulaire requiert un effort quotidien de mémorisation.

Les termes sont classés dans l'ordre du *gojûon-zu*, à l'exception de la rubrique « Autres » où ils ont été regroupés de façon thématique. Les *kanji* entre parenthèses, sont donnés pour lever toute ambiguïté, ou pour faciliter la lecture des graphies hybrides. Les *kanji* hors seuils ne sont pas nécessairement étudiés.

Famille ou personne

NIV.	TERMES À INTRODUIRE
A1-A2	あなた、あに、あね、いところ、いもうと、いる、生まれる、お母さん、おくさん、おじいさん、おじさん、お父さん、おとうと、男、大人、おにいさん、おねえさん、おばあさん、おばさん、女、外国人、家ぞく(家族)、子ども、-さん、じん(人)、せ [い] (背)、そ父(祖父)、そ母(祖母)、父、母、人、人々、人たち、ぼく、みんな、りょうしん、わかい、私、私たち
B1	赤ちゃん、うん転手、駅員、駅長、おば、親、音楽家、-家(-か)、会社員、画家、家内、彼、彼ら、彼女、かんごし、記者、兄弟、-くん、けいかん(警官)、けっこん、主人、主人こう(主人公)、小説家、人物、-さま、自分、社員、写真家、社長、女子、女せい、人口、西洋人、大使、-たち、男子、男せい、-ちゃん、つま、店員、にる(似る)、まご、名字、むす子、むすめ、者(もの)、ろう人(老人)、若者

Vie quotidienne

NIV.	TERMES À INTRODUIRE
A1-A2	あう(会う)、足、あたま、新しい、あつい(熱い)、あびる、あらう、ある、いしゃ、いそがしい、いたい(痛い)、いっしょに、売る、えらぶ、円、お金、おきる(起きる)、おく(置く)、おそい、おつり、おなか(お腹)、おもい(重い)、買い物、買う、かお、かける、かさ、かばん、かみ(髪)、カメラ、体、かるい、聞く、聞こえる、きたない、きゃく(客)、きる(着る)、きれい、くすり、口、くつ、ケイタイ、元気、しごと、しまる(閉まる)、しめる(閉める)、シャツ、シャワー、新聞、スカート、ズボン、する、高い、出す、立つ、つかう、つかれる(疲れる)、作る、つける(付ける)、手、出かける、できる、手つだう、出る、電話、ともだち、とる、長い、ぬぐ、ねる、は(歯)、はく(履く)、パソコン、はたらく、早い、はらう(払う)、ひく(引く)、ひくい、左手、びょう気(病気)、ふく(服)、ふとい、べんり、ぼうし、ほそい、まるい、見える、みがく、右手、短い、耳、目、めがね、もつ、物、安い、やる
B1	上がる、あいさつ、合う、アルバイト、いる(要る)、受ける、受け取る、上着、終える、大きな、大ごえ(大声)、おくり物(贈り物)、起こす、行う、おとす、お見まい、おれい(お礼)、終わり、変える、かくす、かくれる、かぜ(風邪)、かたづける、かつ好(格好)、金持ち、かぶる、関けい(関係)、記事、きめる、着物、禁止する、禁じる、ぐ合(具合)、くつ下(靴下)、くび、くらし、くらす、け(毛)、けいけん(経験)、けが、げんいん、けんこう(健康)、コート、こしょう(故障)、ことわる、こわす、こわれる、コンピューター、サービス、さいふ、サイン、さがす、下がる、下げる、サラリーマン、さわる(触る)、したくする、しっばいする、品物、自ゆう(自由)、しょう待(招待)する、じょうぶ、知り合い、すう(吸う)、-せい(-製)、生活する、せきゆ、セーター、せ中(背中)、たい院(退院)する、たおれる、助ける、助かる、たずねる(訪ねる)、立てる、たのむ、たばこ、だめ、小さな、力、注しゃ(注射)する、注文する、使い方、都合、伝える、つつむ、つとめる(勤める)、つれる(連れる)、手足、ていねい、手ぶくろ、どうぐ(道具)、とどける、なおす(直す)、なおる(治る)、なくす(無くす)、なくなる(無くなる)、-にくい、入院する、ニュース、熱(ねつ)、ねむる、場合、ふ通(普通)、プレゼント、へん事(返事)する、ボタン、待合室、見つかる、見つける、やくそくする、やく立つ(役立つ)、やくに立つ(役に立つ)、ゆび、用意する、用事、洋ふく(洋服)、よてい(予定)、流行、り用(利用)する、わかれる(別れる)、わたす

École et communication

NIV.	TERMES À INTRODUIRE
A1- A2	言う、いす、いみ、入れる、えい語(英語)、えんぴつ、おくれる(遅れる)、おしえる、おぼえる、おわる、書く、学生、一方、かたかな、学校、かみ(紙)、かんがえる、かん字(漢字)、かんたん、一行(-ぎょ)、きょうか書(教科書)、きょうしつ、きる(切る)、くりかえず、けしゴム、-語、高校、校長、国語、黒ばん(黒板)、こたえ、ことば、コピー、じ書(辞書)、しつもん、じゅぎょう、しゅくだい、すう学(数学)、すわる、せつ明(説明)、先生、大学、ただしい、中学生、中学校、つくえ、テスト、とくい、名前、ならう、ノート、はじまる、はじめる、話す、ひらがな、ふくしゅう(復習)、ふでばこ、文、文しょう(ぶんしょう)、ペン、ペンきょう、ボールペン、本、本とう(本当)、間ちがい(間違い)、見せる、見る、むずかしい、もんだい、やめる、読む、りか(理科)、リュックサック、れんしゅう、分かる、わすれる
B1	集まる、集める、アドレス、いじめ、写す、絵本、会話、か学(科学)、か学者(科学者)、学者、通う、考え方、教育、ぐ体的(具体的)、くばる、計画、けいざい、けっか(結果)、後はい(後輩)、こえ、答える、作者、作品、作文、作家、字、仕方、しけん、自こしょうかい、辞てん(辞典)、集合する、集中する、出せき(出席)、じゅんばん(順番)、じゅんぴ、小学生、小学校、小説、知らせる、しらべる、知る、図、生と(生徒)、せき(席)、先ばい(先輩)、せん門(専門)、せん門家(専門家)、そうだんする、そつぎょうする、例えば、注意する、注目する、ちり(地理)、続く、続き、続ける、テーマ、テキスト、てき当(適当)、点、ど力(努力)、ならべる、にが手(苦手)、日記、発音する、はつきり、話、百科事てん(百科事典)、文学、文ぼう(文法)、ページ、ほうか後(放課後)、方ほう(方法)、ホームページ、ほんやくする、間ちがえる、万年ひつ(万年筆)、みなさん、メール、目的、やくす(訳す)、よぶ、りゆう(理由)、りゆう学生、例、例外、れきし、レポート、和仏辞てん(和仏辞典)

Temps, repères chronologiques

NIV.	TERMES À INTRODUIRE
A1- A2	朝、あさって、明日、一日中、今、おととい、-か月、-月(がつ)、きせつ、きのう、今日、きょ年(去年)、今朝、午後、午前、今年、-ごろ、今月、今週、今晚、今夜、-時、時間、週間、週末(週末)、先月、先週、時々、時けい(時計)、年、年上、年下、土日、何時、何日、何曜日、-日、-年、晩、-半、半年、日、ひま(暇)、昼、一分、毎朝、毎週、毎月、毎年、毎日、毎晩、-曜日、夕方、夜、来月、来週、来年
B1	おとし(一昨年)、かこ(過去)、元日、急に、この間、このごろ、今度、今回、午前中、最近、最後 [に]、最初 [に]、先、時代、しばらく、正午、しょう来(将来)、すぎる、すぐ [に]、すごす、ずっと、すると、生年月日、たまに、-ちゅう(-中)、次 [に]、と中(途中)、何度、二度と、-年代、初めて、一月(ひとつき)、一晚中、昼休み、真夜中、毎度、毎回、真夏、み来(未来)、昔、夕べ、夜中

Nature

NIV.	TERMES À INTRODUIRE
A1- A2	青い、赤い、秋、あたたかい(暖かい)、あつい(暑い)、雨、犬、いろ、牛、うすい、馬、海、火山、かぜ(風)、川、木、きいろ、北、くもり、暗い、黒い、さくら、さむい、じしん(地震)、しま、白い、すずしい、そら、たいふう、竹、田んぼ、月、つめたい、つゆ(梅雨)、つよい、天気、鳥、夏、なる、西、ねこ、花、春、はれ、東、冬、ふる、ほし、水、みどり、南、もり、山、雪
B1	あさい、あたたかい(温かい)、生きる、いし(石)、動く、動かす、おちる、音(おと)、貝、かう(飼う)、火事、かたい、かたち、神さま、空(から)、かわく、かわる(変わる)、金(きん)、銀(ぎん)、空気、くさ、くさい、くも(雲)、くもる、くれる(暮れる)、け色(景色)、こうがい(公害)、さく(咲く)、覚める、死、自ぜん(自然)、死ぬ、しょく物(植物)、生物、育てる、育つ、茶色、鉄、天気よほう、動物、流す、流れる、何色、人間、ピンク、ふかい、まつ(松)、真っ黒、真っ白、回す、回る、むし、弱い、分ける

Loisirs

NIV.	TERMES À INTRODUIRE
A1-A2	あそぶ、アニメ、うた、うたう、え(絵)、えいが、えいがかん、おどる、およぐ、おんがく、外国、かつ(勝つ)、ギター、サッカー、さんぽ、しあい、CD、しゃしん、しゅみ、上手、水えい(水泳)、スキー、スポーツ、ダンス、テニス、テレビ、テレビゲーム、読書、とまる(泊まる)、人気、人ぎょう(人形)、ピアノ、下手、まける、まんが、休み、休む、ゆう名(有名)、りょ行(旅行)、れん休(連休)
B1	あん内(案内)する、いわう、うん動、えんげき、遠足、おもちゃ、-会、歌手、樂き(樂器)、かんこう、きょうそう(競争)、きょう味(興味)、クラシック、げいじゅつ、見物、コンサート、体育、体育館、つる(釣る)、大会、てんらん会(展覧会)、動物えん(動物園)、夏休み、のぼる(登る)、春休み、パーティー、番ぐみ(番組)、ピクニック、プール、冬休み、よやくする、ラジオ

Transports, moyens de locomotion

NIV.	TERMES À INTRODUIRE
A1-A2	間、あぶない、あるく、行く、いそぐ、うんてん、駅、おりる、くうこう、国、来る、車、じてん車(自転車)、じどう車(自動車)、新かんせん(新幹線)、ちかてつ(ち下てつ/地下鉄)、つく(着く)、電車、とおる、とぶ、とまる(止まる)、とめる(止める)、のりかえる、はしる、バス、バスでい、はやい(速い)、ひ行き(飛行機)、ふね、まつ(待つ)、まど口(窓口)、むかえに行く、ゆっくり
B1	空く(あく)、安全、オートバイ、急行、交通、こむ、事こ(事故)、出発する、空く(すく)、タクシー、ちゅう車場、特急、に物(荷物)、パスポート、不べん(不便)、間に合う、もどる、わすれ物

Culture

NIV.	TERMES À INTRODUIRE
A1-A2	あげる、お正月、おぼん、かみ(神)、カレンダー、き物(着物)、キリストきょう、クリスマス、くれる、茶道、じんじゃ、しん道(神道)、たん生日、てら、年がじょう、はいく、花火、花見、ぶつきょう、文か(文化)、まつり、もらう
B1	うん動会、[お]いわい、おみやげ、かたな(刀)、教会、行事、さい日(祭日)、-式、習かん(習慣)、伝とう(伝統)、伝とう的(伝統的)、は書(葉書)

Nombres et quantités

NIV.	TERMES À INTRODUIRE
A1-A2	あまり、多い、大きい、大ぜい(大勢)、-かい(-回)、かず、かぞえる、キロ、-こ(-個)、-さい(-歳)、-さつ(-冊)、少ない、少し、ゼロ、千、ぜんぜん、ぜんぶ、-だい(-台)、たくさん、小さい、ちょっと、-つ、何円、何人、何本、-人、-はい(-杯)、半分、-ひき(-匹)、百、-本、-まい(-枚)、万、もっと、よく、れい(零)
B1	以上、おく(億)、くらべる、グラム、計さん(計算)、最高、最てい(最低)、次回、数字、数- (すう-)、-すぎる、-ずつ、センチ、第-、足す、足りる、ちょうど、-度、ドル、何- (なん-)、人数、-年生、-ばい(-倍)、番ごう(番号)、-番目、部分、ほとんど、メートル、ユーロ、両-

Maison

NIV.	TERMES À INTRODUIRE
A1-A2	明るい、あく(開く)、あける(開ける)、アパート、家、うち、おす(押す)、お手あらい、おふろ、かえる(帰る)、かかる、かぎ、かざる、きえる、けす、ごみ、すてる、すむ(住む)、せまい、せんたく(洗濯)、そうじ、だいどころ、つける(点ける)、テーブル、電気、と(戸)、トイレ、にわ、入る、ひろい、ふとん、古い、へや、まど、門、わしつ
B1	花びん、かべ、クーラー、げん関(玄関)、スイッチ、水道、せっけん(石けん)、たてる(建てる)、たな、暖ぼう(暖房)、電とう(電灯)、ドア、ぴかぴか、引き出し、ベッド、ゆ(湯)、目覚まし時計、よごす、よごれる、るす、冷ぞうこ(冷蔵庫)

Cadre de vie

NIV.	TERMES À INTRODUIRE
A1-A2	いなか、入口、上、後ろ、エレベーター、おくる(送る)、-かい(-階)、かいしゃ、かいだん、かえす(返す)、かす、かりる、きっ茶てん(喫茶店)、きっ手(切手)、きっぷ、ぎん行(銀行)、こうえん、コンビニ、下、しんごう、スーパー、外、そば、たて物(建物)、ちかい、ちず、ち方(地方)、手がみ(手紙)、出口、デパート、道ろ(道路)、とおい、とおり、ところ、と書かん(図書館)、となり、中、はし(橋)、左、びょういん、ビル、まがる、まち(町)、まっすぐ、右、みせ、道、むら、メール、八百や(八百屋)、ゆうびんきょく、よこ、わたる
B1	受けつけ(受付)、うら、売り場、うん動場、エスカレーター、屋上、おもて、会ぎ(会議)、会計、会場、-がわ(-側)、北口、近所、-区、菓屋、けいさつ、-県、こう外(郊外)、こうきょう、交差点(交差点)、こう場(工場)、交番、国さい(国際)、魚屋、-市(-し)、-室、事む所(事務所)、社会、住所、終点、終電、しゅ都(首都)、せいじ(政治)、西洋、世界、世界中、せんそう、大使館、中心、中心部、電気屋、都会、肉屋、西口、日仏、はく物館(博物館)、場所、花屋、-番せん(-番線)、東口、美じゅつ(美術)、美じゅつ館(美術館)、左がわ(左側)、へい和(平和)、方向、ホテル、歩道、本屋、まわり(周り)、真ん中、右がわ(右側)、みなと、南口、向こう、向こうがわ(向こう側)、目的地、両がわ(両側)

Aliments

NIV.	TERMES À INTRODUIRE
A1-A2	朝ご飯、あまい、おいしい、おかし、おさけ、お茶、からい、牛肉、牛にゅう(牛乳)、くだ物(果物)、こう茶(紅茶)、コーヒー、ご飯、米、魚、さしみ、さら、サントドイッチ、ジュース、食どう(食堂)、食じ(食事)、スプーン、食べ物、食べる、たまご、チーズ、チョコレート、鳥肉、ナイフ、肉、飲み物、飲む、はし(箸)、パン、晩ご飯、昼ご飯、フォーク、ぶた、まずい、みかん、ミルク、やさい、りょうり、りんご、レストラン、ワイン
B1	味、いか、いちご、いも、うまい、うめぼし、えび、おかわり、おこのみやき、おにぎり、[お] べん当(弁当)、オレンジ、かき(柿)、カボチャ、かむ、ガム、カレーライス、キャベツ、きゅうり、グラス、ごちそう、コップ、ざいりょう、さしみ、さとう、サラダ、しお、ジャム、しょうゆ、食りょう品(食料品)、食品、す(酢)、すいか、すし、スパゲッティ、せんべい、前さい(前菜)、ソース、そば(蕎麦)、たい(鯛)、たく(炊く)、たこ、たまねぎ、大こん(大根)、だいち、茶わん(茶碗)、中かりょうり(中華料理)、てい食(定食)、てんぷら、とうふ、トマト、とんカツ、どんぶり、なし、なす、なっとう、なべ、におい、にがい、日本茶、人じん(人參)、にんにく、ねぎ、のり(海苔)、パイナップル、バター、バナナ、ビール、ピーマン、ふぐ、ぶどう、ぶた肉、太る、まぐろ、まめ、マンゴー、みそ、みそしる、メニュー、メロン、もち(餅)、もも(桃)、やき鳥、やく(焼く)、やせる、洋食、ラーメン、レモン、和食、わかめ

Sentiments

NIV.	TERMES À INTRODUIRE
A1-A2	いい、いや(嫌)、うるさい、うれしい、思う、おもしろい、かなしい、かわいい、気持ち(気持ち)、きらい、こまる、さびしい、しずか、しんせつ(親切)、しんぱい、好き、大好き、大せつ(大切)、たのしい、ちがう、にぎやか、やさしい、りっぱ、わるい
B1	あいする(愛する)、あやまる、あらわす(表す)、安心する、意外、意見、いじめる、一生けんめい、うそ、美しい、遠りよ(遠慮)、おかしい、おこる(怒る)、大人しい、おどろく、思い出す、思い出、かんじ(感じ)、かんじる、がんばる、き(気)、きびしい、気分、くるしい、けんかする、心、こわい、ざんねん、しあわせ、しかる、自信、親しい、しっかり、すごい、すばらしい、せいにかく、世話する、大事、大変、楽しむ、つまらない、特別、なく(泣く)、にこにこ、熱心、ねむい、はずかしい、ハンサム、はん対(反対)する、美人、びっくりする、ひどい、無事 [に]、変、ほめる、まじめ、むり、友じょう(友情)、ゆめ、良い、よろこぶ、楽、わがまま、わらう

Autres

NIV.	TERMES À INTRODUIRE
A1-A2	これ、それ、あれ、この、その、あの、ここ、そこ、あそこ、こう、そう、こちら、こちら、あちら、いくつ、いくら、いつ、だれ、どう、どうして、どうやって、どこ、どちら、どなた、どの、どれ、どんな、なに、しかし、そして、それから、いつも、いろいろ、とても、また、まだ、もう、おなじ、こと、前、後
B1	以外、おかげ、主(おも)、かならず、かわり(代わり)に、けっきょく、けっこう、けっして、けれど [も]、こっち、これから、こんな、実は、十分(じゅうぶん)、ずいぶん、すっかり、ぜひ、全ぜん(全然)、そこへ、それで、それでは、それに、そろそろ、そんな、そんなに、大体、たいてい、たしか、多分、ために、だんだん、-について、つもり、できるだけ、でも、どういう風に、特に、どっち、どのように、なぜ、はず、-風(-ふう)、別、ほか、全く、もちろん、最も、やはり、わけ

Expressions

NIV.	TERMES À INTRODUIRE
A1-A2	明けましておめでとうございます、いいえ、いただきます、行ってきます、行ってらっしゃい、ううん、うん、ええ、おかえりなさい、おかげさまで、お元気で、お大じに(お大事に)、おなかですきました、おねがいします、おはようございます、おめでとうございます、お休みなさい、がんばってください、気をつけて、ごちそうさまでした、こちらこそ、ごめんさない、今日は(こんにちは)、今晚は、さようなら、しつれいします、すみません、だいじょうぶです、ただ今、たのしみにしています、ではまた、どういたしまして、どうぞよろしく、どうもありがとうございます/ました、のどがかわきました、はい、はじめまして、もしもし
B1	いかがですか、いらっしゃい、お先に、おじゃまします、お世話になりました、おつかれさまです、お待たせしました、かまいません、ご遠りよなく(ご遠慮なく)、楽しみにしています、さあ、じゃ/じゃあ、どうぞ、ひさしぶり

Noms propres

NIV.	TERMES À INTRODUIRE
A1-A2	アジア、アフリカ、アメリカ、イギリス、イタリア、インド、大さか(大阪)、オーストラリア、おきなわ、オランダ、かん国(韓国)、九しゅう(九州)、京と(京都)、四国、スイス、スペイン、中国、ドイツ、東京、東北、日本、ニューカレドニア、パリ、ふじ山(富士山)、ブラジル、フランス、ベルギー、北海道、ポルドー、ポルトガル、本しゅう(本州)、マルセイユ、ヨーロッパ、リヨン、ロシア
B1	関西、関東、大西洋、太へい洋(太平洋)、よこはま、名古屋、さっぽろ、ふくおか、広島、長さき(ながさき)、なら、神べ(こうべ)、中部、近き(近畿)、アイヌ、せと内海

Travailler la compétence linguistique : exemples d'activités aux niveaux A1-A2

Acte de parole : « Se présenter, présenter quelqu'un »

Objectifs

Compétences culturelles : connaître les usages propres aux présentations (de soi ou d'autrui). Cette compétence revêt une importance toute particulière dans la société japonaise.

Compétences langagières : pouvoir se présenter et comprendre des informations simples concernant une autre personne.

Cet acte de parole peut être mise en place au début de la première année, après deux mois d'étude environ. Parmi les prérequis, récapitulés dans le tableau ci-dessous, figurent notamment l'élément verbal -です ainsi que les principaux mots interrogatifs (なに、だれ、どこ...) et les emplois fondamentaux de certaines particules.

ÉLÉMENTS GRAMMICAUX	
Élément verbal -です (style poli), éventuellement -ではありません (-じゃありません)	✓
Emplois fondamentaux des particules (-は、-も、-の)	✓
Énoncé interrogatif	✓
Démonstratifs この-、その-、あの-、(どの-)	✓
Emplois des classificateurs -歳、-人(-にん)、	○
Expression de la nationalité en -人(-じん), éventuellement de la langue en -語	○
Blocs lexicalisés : お国はどこですか、～から来ました、～が大好きです	○

✓ : prérequis ○ : nouveau point

Séance 1

Points traités du programme :こそあど、interrogatifs だれ、なに、何人(なにじん), élément -です, expression du nom, de la nationalité, de la profession. Introduction de nouveaux caractères en reconnaissance. Remédiation.

Prérequis et réactivation des éléments connus

Travail de compréhension et d'expression orales à partir de portraits de personnages connus (réels ou fictifs) montrés successivement par l'enseignant, ou placés en différents endroits de la classe afin de varier les démonstratifs. Les noms peuvent être indiqués au bas des portraits. Une première série de questions fermées permet de réactiver les acquis et de repérer les différents personnages (dont les noms prononcés à la japonaise sont ainsi explicités).

Exemple : 「ピカチュウですか。」 → 「はい、そうです。」
 「ハリー・ポッターですか。」 → 「いいえ、ハリー・ポッターではありません。
 NARUTOです。」 etc.

Sont ensuite posées des questions ouvertes, dont certaines permettent d'introduire de nouveaux éléments lexicaux.

Exemples d'attendus

[ピカチュウ]

「だれですか。」 → 「ピカチュウです。」 「ピカチュウは何ですか。」 → 「ポケモンです。」

[ハム太郎]

「だれですか。」 → 「ハム太郎です。」 「ハム太郎は何ですか。」 → 「ハムスター* です。」

[ハリー・ポッター]

「この人はだれですか。」 → 「ハリー・ポッターです。」 「ハリー・ポッターは日本人ですか。」 → 「いいえ、日本人ではありません。イギリス人*です。」

[NARUTO]

「この人の名前は、何ですか。」 → 「NARUTOです。」 「NARUTOは、侍ですか、忍者ですか。」 → 「忍者です。」 「NARUTOは、日本人ですか。」 → 「はい、そうです。日本人です。」

[モナ・リザ]

「この人はだれですか。」 → 「モナ・リザです。」 「モナ・リザは日本人ではありませんね。何人ですか。」 → 「イタリア人です。」 「そうです。モナ・リザの国は、イタリアです。」...

Dès les premières leçons, l'utilisation de variantes dans la formulation des questions de l'enseignant («この人の名前は、何ですか。», «この人はだれですか。», etc.) permet d'initier les élèves à la souplesse nécessaire dans un acte de communication authentique.

* Dès ce stade, les élèves sont incités à demander en japonais les mots qu'ils ne connaissent pas. La tournure «～は日本語で何ですか。», par exemple, est apprise par cœur au plus tôt.

Enrichissement lexical et expression écrite

L'enseignant trace au tableau quatre colonnes nommées なまえ、くに、こくせき et しごと ; dans la colonne correspondante, il indique le nom de quelques personnages abordés précédemment. Puis, il demande aux élèves de l'aider à compléter les colonnes suivantes en répondant à ses questions : 「NARUTOは何人ですか。」 「NARUTOの仕事は何ですか。」, etc.

なまえ	くに	こくせき	しごと
NARUTO	日本 (にほん)	日本人 (にほんじん)	にんじゃ

Dans un deuxième temps, l'enseignant demande aux élèves de trouver la prononciation de quelques noms de pays et de nationalités qui n'auraient pas été abordés précédemment, à l'aide, par exemple, de drapeaux, de cartes géographiques, etc. Il introduit également des noms de professions tirés du lexique des niveaux A1 et A2 ou retenus pour leur ressemblance avec leurs équivalents dans les langues indo-européennes. Enfin, à partir de nouveaux portraits (sur lesquels figurent cette fois les indications nécessaires en français, étant entendu qu'elles renvoient au lexique abordé lors des précédentes étapes), les élèves remplissent (en *hiragana* surmontés

d'un point, par exemple, si les *katakana* font défaut, ou en caractères latins) un tableau, distribué par l'enseignant, comportant les entrées correspondantes :

	なまえ	くに	こくせき	しごと
1	やまだ	にほん	にほんじん	さらりーまん
2	りい	ちゅうごく	ちゅうごくじん	じゃあなりすと／しんぶんきしゃ
3	みしえる	ふらんす	ふらんすじん	しゃしんか
4	きゃしい	あめりか	あめりかじん	OL

Interaction orale

Des portraits avec indications sont remis aux élèves, qui travaillent en binômes : l'un des élèves demande le nom, la nationalité et la profession du personnage, l'autre répond. On peut également procéder par jeu de rôle : un élève se présente sommairement en fonction des indications figurant sur le portrait qui lui a été remis et que les autres ne voient pas.

Variante

Cette séance peut être l'occasion de présenter (au moins en reconnaissance) quelques *kanji* en rapport avec le thème abordé, tels que 人、目 ou encore 本. On veille dans ce cas à distribuer une grille d'entraînement qui permet aux élèves de tracer les signes chez eux sans erreur.

Pour compléter le travail fait en classe, l'exercice suivant peut être proposé comme travail personnel : à partir du tableau complété en classe (noms, nationalités et professions), présenter, à titre d'entraînement, trois personnages à l'écrit selon un modèle fourni (この人の名前は...です。...さんは...人です。／...さんの国は...です。...さんの仕事は...です。).

Séance 2

Points traités du programme : salutations ; se présenter.

Compréhension orale

Les élèves sont invités à repérer, lors de la première écoute, les principales informations concernant les personnages (noms, métiers, pays).

Exemple de scène

- A : 「はじめまして。田中健太です。日本人です。どうぞよろしく。」
 B : 「はじめまして。ピエール・マルタンです。こちらこそどうぞよろしく。」
 A : 「ピエールさん、お国はどこですか*。」
 B : 「フランスです。パリから来ました*。」
 A : 「そうですか。お仕事は何ですか。」
 B : 「フランス語の先生です。田中さんは?」
 A : 「私は、エンジニアです。」

* À ce stade, certains blocs lexicalisés peuvent être mémorisés sans passer par le biais de l'analyse grammaticale.

Lors de la deuxième écoute, l'enseignant s'assure que les informations ont bien été comprises. Une troisième et dernière écoute permet de faire travailler les élèves sur la prononciation, chaque réplique étant répétée.

Enrichissement lexical

Cette séance est l'occasion d'évoquer les codes socio-culturels qui régissent les relations interpersonnelles au Japon et plus particulièrement dans le cadre d'une première rencontre : il s'agit notamment des salutations spécifiques (はじめまして), de l'ordre dans lequel le nom et le prénom sont mentionnés, de l'utilisation du suffixe -さん, le préfixe honorifique お- (première présentation, approfondissement au niveau A2) ou encore de la gestuelle (おじぎ). L'enseignant attire l'attention des élèves sur la posture et le ton que les Japonais adoptent lorsqu'ils se présentent. Enfin, on peut également présenter la coutume de la carte de visite.

Le script du dialogue de l'exercice de compréhension est distribué afin d'être appris par cœur, à la maison, en vue d'une évaluation au cours suivant.

Séance 3

Points traités du programme : présenter quelqu'un ; les termes désignant les membres de la famille.

Évaluation formative et réactivation des contenus

Deux élèves jouent le dialogue sans consulter le texte (une note peut être attribuée à chacun à l'issue de l'exercice, selon des critères bien définis – mémorisation, qualité de la prononciation, conformité de la posture et du ton employé, etc.).

Activité

Des élèves jouent en binômes une scène de première rencontre à partir d'indications données par l'enseignant, mais que les autres élèves ne peuvent voir (une note peut également être attribuée, en tenant compte du fait que l'exercice ne consiste plus à réciter un modèle mais bien à s'exprimer en interaction orale à partir d'informations nouvelles).

Document

Exemples de fiches

なまえ：やまだ たけし
日本人 (とうきょう)
しごと：えんじにあ

なまえ：りい・しゃんしゃん
ちゅうごく人 (ぺきん)
しごと：いしゃ

À la fin de l'exercice, chaque intervenant pose ensuite des questions au reste de la classe (« 私の名前は何か。 », « 私の/〇〇さんの仕事は何ですか。 », etc.).

Enrichissement lexical

À l'aide de documents iconographiques, l'enseignant présente les membres d'une famille (〇〇さんの家族), en donnant les principales informations sur chacun : son nom, son âge (première approche, en simple reconnaissance), sa profession. L'objectif est ici d'introduire les termes de la parenté proche : 家族、お父さん、お母さん、子供、兄弟、お兄さん、 etc. L'enseignant demande ensuite qui est le père, la mère, etc., que les élèves désignent sur le document ; dans le même temps, les termes identifiés sont écrits au tableau. D'autres questions viennent vérifier la compréhension des informations complémentaires (「〇〇さんの仕事は何ですか。」, etc.).

Document

On peut par exemple utiliser des photographies représentant des membres de la famille.

Le lexique de la famille et ses spécificités

L'enseignant explique sommairement l'usage des principaux termes de parenté et leurs variantes selon les cas (父/お父さん、母/お母さん, etc.), en veillant à utiliser les *kanji* adéquats (cette première approche des signes vient renforcer l'explication lexicale). Au niveau A1, toutefois, l'usage de termes tels que お父さん ou お母さん au lieu de 父 ou 母 est envisageable, sauf pour ses propres frères et sœurs cadets (弟さん、妹さん). D'autres informations plus générales sur la cellule familiale japonaise peuvent être présentées par l'enseignant.

Variante

Si le temps le permet, il est possible de présenter, en simple reconnaissance, quelques *kanji* en rapport avec la famille (父、母、子、兄, etc.). Ces signes peuvent être introduits de façon ludique en demandant aux élèves qui ils désignent d'après eux et pourquoi (le frère aîné qui « commande » est une bouche sur pattes, le père a la forme de ciseaux pour « couper les vivres » ou d'un homme « qui croise les jambes », etc.). On veille à distribuer une grille d'entraînement qui permettra aux élèves de tracer les signes sans erreur à la maison.

On peut proposer aux élèves, comme travail personnel, de réaliser leur « arbre généalogique », sur un document distribué en classe et intitulé 私の家族, en indiquant le nom (en français) et statut de chacun (l'âge pourra être indiqué en chiffres arabes entre des parenthèses placées à cet effet). Ils préparent, à l'oral, pour le cours suivant, une présentation des membres de leur famille à partir du document obtenu.

Séance 4

Points traités du programme : les termes désignant les membres de la famille ; l'expression de l'âge ; la vie quotidienne et le système scolaire au Japon. Prérequis : chiffres et nombres, expression des dizaines.

Évaluation formative et réactivation des connaissances

Quelques élèves présentent, à l'oral, les membres de leurs familles réels ou fictifs en s'appuyant sur leur arbre généalogique. Les intervenants désignent ensuite certains des membres de leurs familles et demandent aux autres élèves, en japonais, qui ils sont ; le but étant de leur faire utiliser le lexique de la parenté.

Activité

L'enseignant distribue un document qui présente une famille japonaise (avec l'âge de chaque personne). Les élèves répondent à des questions simples portant sur le nom ou le statut (père, mère, fils, fille, etc.) des membres de la famille.

L'expression de l'âge

Sur le même document, l'enseignant attire l'attention sur les portraits des enfants et indique leur âge à l'aide du suffixe -さい. L'enseignant demande ensuite celui de plusieurs élèves de la classe (「〇〇さんは何歳ですか。」). Il poursuit en indiquant l'âge de M. et Mme Yamashita, toujours à l'aide du suffixe -さい, (il est préférable de ne pas aborder, pour l'instant, la possibilité d'exprimer l'âge sans recourir au suffixe -さい). L'enseignant demande alors l'âge des grands-parents. Puis il distribue un tableau récapitulatif notamment la prononciation des années d'âge de 1 à 10, sans oublier 20 et l'interrogatif. Les élèves doivent ensuite se poser des questions entre eux, sur leur âge ou celui de leurs parents, par exemple. Enfin, la possibilité d'utiliser le signe 才 (pis-aller pour 歳) peut être expliquée ici, en raison de sa simplicité.

Enrichissement lexical

On peut proposer aux élèves de remplir ou de commenter un tableau présentant les principaux événements de la vie des Japonais en rapport avec l'âge (*shichigosan*, majorité, retraite, mais aussi scolarité obligatoire, âge légal pour la consommation d'alcool et de tabac, etc.), pour les comparer avec la France. D'autres thèmes peuvent être abordés également, comme les grandes étapes de la scolarité, le système des 先輩 et des 後輩 ou encore la longévité moyenne des Japonais et le nombre de centenaires au Japon.

Exemple de travail personnel

Exercice d'expression écrite portant sur les membres de sa propre famille (「お母さんの名前は何ですか。」 「お父さんの仕事は何ですか。」, etc.) ou, plus simplement, d'une famille fictive sur le modèle du support de cours ; l'âge des personnages doit être indiqué en *hiragana* (une note est attribuée).

Séance 5

Points traités du programme : les termes désignant les membres de la famille ; l'expression de l'âge ; le classificateur -人 ; le verbe います.

Exemple d'évaluation formative

Les élèves forment des binômes. La première moitié de la fiche 「だれですか。」 (voir la rubrique « Document » ci-après) est distribuée à l'un des membres de chaque binôme et inversement. Il est demandé aux élèves d'utiliser les formules de politesse spécifiques aux présentations (はじめまして。(こちらこそ)どうぞよろしく。). Chacun choisit le personnage qu'il souhaite incarner puis mémorise les informations qui le concernent. Ensuite, après l'avoir salué avec la formule de son choix, l'un des deux membres du binôme se présente à l'autre, en indiquant son nom, son âge, d'où il vient, sa nationalité, etc. L'autre fait de même. Enfin, les deux élèves se disent au revoir.

Cette évaluation peut donner lieu à une note qui viendrait compléter celles déjà obtenues lors des séances précédentes. La durée de cette évaluation dépend bien entendu du nombre d'élèves.

Révision

Jeu

Les élèves indiquent les équivalents de sexe opposé des termes de parenté donnés à l'oral.

L'expression du nombre de personnes

À l'aide, par exemple, de la planche de la famille Yamashita citée plus haut, l'enseignant introduit en japonais la tournure ...は...がいます (「山下さん(に)は子供がいます。」 「花ちゃん(に)は、お兄さんがいますか。...お兄さんの名前は何ですか。」) en tant que bloc lexicalisé, puis demande aux élèves s'ils ont des frères et sœurs. Il indique ensuite que les Yamashita, par exemple, ont trois enfants (「山下さんには子供が3人います。」), en recomptant distinctement (「1人、2人、3人。」). L'enseignant poursuit sur le nombre de personnes que compte la famille Yamashita (「山下さんの家族は8人です。8人家族です。」). D'autres documents permettent d'introduire l'interrogatif 何人 (「森さんの家族は何人ですか。何人家族ですか。」). L'enseignant interroge ensuite les élèves sur le nombre de leurs frères et sœurs ou sur le nombre de membres que compte leur famille (ou encore s'ils possèdent des animaux de compagnie, sans nécessairement en spécifier le nombre). Enfin, un tableau récapitulatif la façon d'exprimer le nombre de personnes, sans oublier l'interrogatif, est distribué aux élèves.

Variante

Il est possible de présenter ici quelques *kanji* en simple reconnaissance, comme 人 si cela n'a pas déjà été fait, ainsi que les chiffres les plus simples, comme 一、二、三, voire + (une grille d'entraînement est distribuée aux élèves pour leur permettre de tracer les signes sans erreur à la maison).

Exemple d'exercice de compréhension écrite pouvant être proposé comme travail à faire à la maison (qui peut donner lieu à une évaluation notée) : deux textes sont distribués aux élèves (voir le document ci-après). Le premier donne le nom, l'âge, la nationalité et la profession de différents personnages ; les élèves doivent compléter le document fourni en fonction de ce qu'ils ont compris (des drapeaux ont été placés pour les aider). Le second texte évoque la famille de l'un des personnages précédents ; les élèves ont pour consigne de compléter son arbre généalogique.

Document

Partie 1

りいさんは ちゅうごくじんです。ぺきんから きました。にじゅうごさいです。しごとは、まんがかです。

まいけるさんは、さんじゅうよんさいです。ろさんぜるすから きました。まいけるさんは てにすの せんせいです。

れみさんは こうくです。よんじゅうにさいです。れみさんの くには ふらんすです。

すにるさんは ろくじゅうごさいです。いんどじんです。すにるさんの しごとは シャシんかです。

ばあとさんは ろんどんから きました。じゅうきゅうさいです。ばあとさんは にほんごの がくせいです。

(À l'écrit, il est possible de séparer les groupes de mots au début de l'apprentissage.)

Après lecture du texte, indiquer le nom (en japonais), l'âge (en chiffres arabes), la nationalité (en japonais) et la profession (en français) sous le visage de chaque personnage.

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

Partie 2

ばあとさんの かぞくは ろくにんです。おかあさんの なまえは じえにいさんです。

じえにいさんは よんじゅうさんさいです。おとうさんの なまえは じょんさんです。

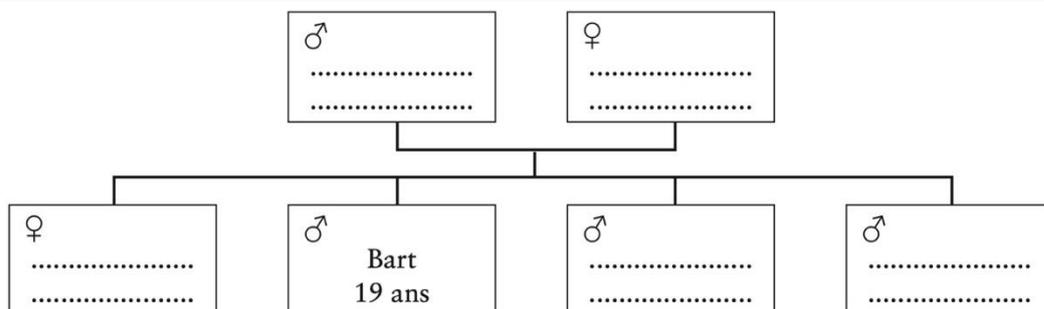
おとうさんは よんじゅうごさいです。ばあとさんは おとうとが ふたり います。お

とうとの なまえは ぼうるさんと じゃっくさんです。ぼうるさんは じゅうななさい

です。じゃっくさんは じゅうごさいです。ばあとさんは おねえさんも います。なま

えは りりいさんです。りりいさんは にじゅういっさいです。

Après lecture du texte, compléter en français le schéma suivant, qui représente la famille de Bart.



Séance 6

Points traités du programme : le classificateur 人. Révision générale.

Exercice destiné à réviser l'expression du nombre de personnes

Les élèves sont assis. Un premier élève se lève et dit 「ひとり」 ; il reste debout. Son voisin se lève à son tour et dit 「ふたり」 ; il reste debout lui aussi, et ainsi de suite. À la fin de l'exercice, toute la classe se tient debout.

Compréhension orale

L'enseignant distribue aux élèves un document iconographique présentant quatre familles (a~d), puis leur fait écouter dans le but de leur faire deviner de quelle famille il est question à chaque fois. Il s'agit ici d'une compréhension globale ; il n'est pas nécessaire de comprendre tous les détails. Les élèves reformulent ensuite l'ensemble, en décrivant chaque famille à l'oral d'après les dessins. Le texte est distribué à la fin de l'exercice.

Document

On peut se référer, par exemple, à la séquence 4-8 de 『教科書を作ろう』, vol. 1, éd. Fondation du Japon (pp. 78-79), avec support audio, libre de droits. (https://www.jpf.go.jp/j/urawa/j_rsorcs/textbook/nyuusyu.html)

Révision globale à l'aide du jeu 「だ〜れだ？」

Cette activité s'inscrit de préférence dans le cadre d'un cours en demi-groupe. On distribue aux élèves des fiches présentées sur le modèle suivant (les entrées peuvent être modulées selon l'état d'avancement de la classe) qu'ils doivent remplir avec leurs propres informations :

せいべつ :	おとこ	おんな
ねんれい :	さい
まち :	
しゅみ* :	
かぞく :	

* N.B. : le terme 趣味 peut être introduit ici en reconnaissance, en faisant deviner son emploi aux élèves dans la tournure « Le passe-temps de XX est... ».

Les fiches sont ensuite ramassées et placées dans une boîte. Tous les élèves se tiennent debout. L'un d'entre eux vient piocher une fiche au hasard dans la boîte, puis doit décrire la personne concernée en énonçant les informations de son choix.

Ex. : 「この人は女の人です。」 (Les garçons s'assoient.)
 「この人は 13 歳です。」 (Seules restent debout les filles âgées de 13 ans.)
 この人の趣味はダンスです。」 / 「この人はダンスが好きです。」 (Les filles non concernées s'assoient.)
 「この人にはお兄さんがいます。」 (La sélection se poursuit...)

Quand il ne reste plus qu'un élève debout, celui qui parle doit vérifier qu'il s'agit bien de la bonne personne : 「〇〇さんですか。」 / 「〇〇さんですね。」 / 「お名前は〇〇さんですね。」, etc.

L'élève, chez lui, pourrait rédiger en japonais un texte court dans lequel il indique son nom, son âge, sa nationalité, ainsi que les informations principales concernant sa famille (sur le modèle de l'exercice fait en cours).

Séance 7

Points traités du programme : l'expression du goût, du niveau scolaire, des loisirs.

Enrichissement lexical : l'expression des loisirs (approfondissement)

L'enseignant distribue un document représentant quatre jeunes Japonais dont les tenues sont en rapport avec leurs loisirs. Les élèves répondent à la question 「Aさんの趣味は何ですか。」 (on privilégie, à ce stade, des noms de loisirs « transparents », tels que テニス、バスケットボール、テレビゲーム, etc.). Dans un deuxième temps, la classe réfléchit à différents noms de loisirs, qui sont répertoriés au tableau par un élève. Pour préparer l'expression du niveau scolaire, les noms japonais des établissements (de la maternelle à l'université) sont également répétés. Quelques élèves sont questionnés sur la nature de leurs passe-temps.

Compréhension orale

L'enseignant diffuse quatre documents sonores courts, dans lesquels chacun des personnages du document précédent se présente en décrivant ce qu'il aime ou n'aime pas faire ; il s'agit de retrouver le nom de chaque personnage en fonction de ses goûts. À la deuxième écoute, un « canevas » (voir la rubrique « Document » ci-dessous) est distribué aux élèves, qui doivent compléter les trous selon ce qu'ils entendent. Lors de la troisième écoute, l'enseignant demande, à la fin de chaque intervention, qui est la personne qui parle. Il confirme la réponse en rappelant les goûts du personnage concerné (「そうです。〇〇さんはサッカーが好きです。」), afin d'introduire sous forme de blocs lexicalisés les tournures ...は...が好きです et ...は...がきらいです (la gestuelle peut faciliter cette étape). Enfin, on demande aux élèves d'indiquer, en français, le niveau scolaire de chaque personnage (l'enseignant souligne alors la morphologie des expressions japonaises).

Document

On pourra se référer, par exemple, à la séquence 1-6 de 『教科書を作ろう』, vol. 1, éd. Fondation du Japon (p. 12-15), avec support audio, libre de droits.
https://www.jpfr.go.jp/j/urawa/j_rsrcs/textbook/nyuusyu.html

Expression orale

L'enseignant demande cette fois aux élèves ce qu'ils aiment ou n'aiment pas, qu'il s'agisse de loisirs ou d'aliments, par exemple. L'expression peut être libre ou semi-guidée ; dans ce dernier cas, l'enseignant montre des illustrations au bas desquelles figure le lexique nécessaire. L'enseignant peut ensuite faire travailler les élèves sur les goûts de différents peuples, parmi lesquels les Français et les Japonais (「フランス人は何が好きですか。」「チーズが好きです。」「日本人は何が好きですか。」「すしが好きです。」). Certaines phrases peuvent être écrites à titre d'exemple.

Un exercice écrit à faire à la maison est ensuite proposé sur les goûts personnels et/ou les loisirs à partir d'une fiche d'illustrations reliées à des noms.

Séance 8

Évaluation sommative

Une évaluation complète marque la fin de la séquence. Tous les supports (traditionnels ou multimédias) peuvent être utilisés, l'essentiel étant de faire appel à différentes compétences (écrites et orales) croisées. Les compétences graphiques attendues devront également être clairement définies. On veille à ce que cette évaluation complète ne ressemble pas trop, dans son contenu, aux évaluations formatives proposées tout au long de la séquence.

Acte de parole : « Faire des achats »

Objectifs

L'élève est capable d'exprimer ses désirs dans le cadre d'un acte d'achat et d'acquiescer des outils pour les réaliser. En fin de séquence, l'élève effectue, comme tâche secondaire, une affiche en japonais annonçant l'ouverture d'un nouvel établissement (restaurant ou salon de thé), qui lui permet de participer à la tâche finale : un jeu de rôle simple. Cette séquence de niveau intermédiaire A1/A2 comporte trois éléments nouveaux du programme. Nous proposons de la commencer par une révision du vocabulaire et des structures les plus élémentaires abordées en première année sur un rythme assez rapide afin d'éviter que les élèves ne s'ennuient. Les éléments nouveaux sont introduits à partir de la deuxième séance. Les prérequis correspondent aux éléments du niveau A1.

Nouveaux éléments grammaticaux

○○がほしいです。

L'expression du but du déplacement (○○へ V^非に行きます。)

Le désidératif (-たいです。)

Séance 1

Objectifs : réactiver les acquis lexicaux, des chiffres (séries japonaise et sino-japonaise), quelques mots interrogatifs, les formes atemporelle et perfective de -です et quelques verbes.

Type d'activité de réactivation du lexique

Un jeu de questions-réponses s'engage à partir d'objets ou de cartes représentant un/des objet(s). Exemple de question de l'enseignant : 「これは何ですか。」. Après trois ou quatre mots d'une même série, on reprend les mêmes cartes avec la

question: 「いくつありますか。」 afin de revoir la série japonaise des nombres de 1 à 10. Les élèves répondent le plus vite possible. Après deux ou trois séries d'objets, on ajoute la question: 「〇〇はどこで買いますか。」. Pour répondre, les élèves utilisent des noms de magasins connus (exemples: 文房具、八百屋、肉屋、魚屋、本屋、etc.), que l'enseignant a notés au préalable au tableau en *hiragana*, *katakana* et/ou *kanji*.

Compréhension orale

Présentation d'un dialogue par l'enseignant.

Exemple

「いらっしゃいませ。」
 「ペンを3つと消しゴムを1つとノートを3つください。」
 「はい、どうぞ。」
 「ぜんぶでいくらですか。」
 「330円です。」
 「ありがとうございました。」

Le professeur reprend les questions de la réactivation pour vérifier la compréhension ; les questions sont au perfectif. 「〇〇くんはどこへ行きましたか。」 Les élèves peuvent s'aider des mots notés précédemment au tableau. 「何を買いましたか。」 ici, on attend une réponse globale, par exemple: 「ペンと消しゴムとノートを買いました。」 avant d'introduire la question suivante: 「ペンをいくつ買いましたか。」. La question est répétée pour chaque objet du dialogue, la réponse est formulée avec les chiffres de la série japonaise. Dernière question: 「いくらでしたか。」. On procède ici à une révision des nombres de 1 à 1000: en comptant d'abord de 10 en 10 puis de 100 en 100. Ensuite, l'enseignant montre à la classe quelques nombres comprenant des centaines et des dizaines. Pour finir, il associe quelques objets et leur prix et reprend en dialogue avec la classe: 「いくらですか。」 → 「...円です。」、 「...円ですか。」 → 「はい、そうです。」

Expression orale

Inviter deux ou trois groupes d'élèves à rejouer le dialogue (compréhension orale ci-avant) de la papeterie devant la classe ; ils peuvent l'enrichir des éléments revus plus tôt, puis les élèves reçoivent les cartes images pour le rejouer en binôme.

Variante ou activité supplémentaire

En fonction du nombre d'élèves, on peut reconstituer, dans la classe, une rue marchande. Chaque élève se rend dans l'un ou l'autre des magasins. Lorsque tous les élèves ont fait leurs achats, ils les rapportent à leur place. Les marchands rapportent les « invendus ».

Exercice écrit

L'enseignant distribue à chaque élève un tableau à compléter. Dans l'en-tête de chaque colonne, l'élève recopie le nom des commerces écrits au tableau en utilisant les *kana* et *kanji* connus, puis le nom des objets qu'il a achetés ou vendus dans les colonnes concernées.

ぶんぼうぐや	やおや	本や
えんぴつ	トマト	ざっし
ペン	レタス	まんが
けしゴム	にんじん	本
セロテープ	みかん	じしょ
	りんご	
	バナナ	

Bilan de la séance

Cette première séance de la séquence achats ne comporte que des révisions, une trace écrite est laissée.

Le lexique vu dans cette séance : ください (donnez-moi), いくら (combien ça coûte ?), いくつ (combien de), どこ (où ?), なに (qu'est-ce que ?), les chiffres de la série japonaise, les nombres de 1 à 1 000.

Séance 2

Objectifs : réviser les classificateurs, la syntaxe du nombre, l'emploi de も, de 好きです, et expression de la cause avec -から. Introduction de ほしいです.

Rituel de classe et réactivation

Avant de faire l'exercice annoncé à la séance précédente, pour réactiver les acquis, l'enseignant peut poser les questions suivantes : 「きのう買い物をしましたか。」... 「何を買いましたか。」... 「いくらでしたか。」... ou 「おうちはどこですか。」... 「近くに肉屋さんがありますか。」...

Il peut demander également à quelques élèves de compter de 10 en 10, 100 en 100, 1000 en 1000 jusqu'à 10 000 avec répétition collective. Puis il distribue à chacun une feuille divisée en deux colonnes : une liste de noms d'objets, avec en regard une liste de prix ; il énonce chaque objet et son prix, que les élèves doivent relier entre eux.

Exercice de compréhension orale

L'enseignant distribue à chaque élève une feuille représentant divers objets ; à côté de chacun, figure une case avec le signe ¥. Il fait écouter un enregistrement audio.

- Première écoute : mettre en relation des mots entendus avec les objets représentés sur la feuille ;
- deuxième écoute : trouver le prix de chaque objet. Les élèves échangent leurs feuilles ;
- troisième écoute : répéter à haute voix les données enregistrées.

Le professeur peut exercer aussi les élèves à formuler un jugement : 「高いですか。」 「安いですか。」 「高いですね。」 「安いですね。」 (Cet exercice pourra être relevé par l'enseignant pour une évaluation formative.)

Compréhension et expression orales

1) Les classificateurs

À partir de cartes images représentant des objets, l'enseignant interroge la classe en transformant progressivement ses questions : 「CDはいくつありますか。」 → 「3つあります。」. Il reprend la réponse et la transforme : 「CDは3枚あります。」. La question formulée avec le classificateur : 「カードは4枚ありますか。」 → 「はい、4枚あります。」 / 「いいえ、5枚あります。」 Après avoir revu quelques classificateurs de

la première année (-枚、-本、-個), on peut proposer en reconnaissance :
-冊、-台、-匹、-杯. Chaque élève choisit une carte image, interroge son voisin et ainsi de suite : 「車は何台ありますか。」 → 「2台あります。」. Ces échanges sont assez rapides ; l'enseignant veille à la justesse de la prononciation et de l'intonation.

2) Introduction de : ○○がほしいです。

À partir de photos d'objets : consoles de jeux, téléphones portables sophistiqués et d'autres objets « dernier cri » qui séduisent un public de jeunes adolescents (de nombreux exemples sont disponibles sur Internet, si l'on veut rester dans l'actualité) qui sont identifiés par les élèves, l'enseignant commente :

Exemples : 「私はゲームがありません。私はゲームがほしいです。」
「私は携帯電話があります。古い携帯電話です。新しい携帯電話がほしいです。」

Il aide les élèves à reformuler :

「ゲームが好きですか。」 → 「はい、好きです。ゲームがほしいです。」
「携帯電話が好きですか。」 → 「はい、好きです。携帯電話がほしいです。」 etc.

Puis il s'adresse à un seul élève :

「ピエールくんは、携帯電話がほしいですか。」 → 「はい、ほしいです。」
「ジュリさんも携帯電話がほしいですか。」 → 「はい、私も携帯電話がほしいです」 / 「いいえ、私は携帯電話がほしくないです。ゲームがほしいです。」
「どうしてですか。」 → 「携帯電話がありますから。……」

Les élèves, en binôme, s'interrogent sur ce modèle et un tableau récapitulatif intitulé 「ほしいものベスト・テン」 peut être proposé. On interroge ensuite les élèves afin de connaître le nombre de ceux qui veulent ou ne veulent pas tel ou tel objet. 「携帯電話？ゲーム？パソコン？今何がいちばん*ほしいですか。」 Les élèves reportent alors le nombre dans le tableau. (*en reconnaissance)

Expression écrite

Le dialogue modèle suivant récapitule les acquis de la séance :

「ピエールくんは、携帯電話がほしいですか。」 → 「はい、ほしいです。」
「ジュリさんも携帯電話がほしいですか。」 → 「はい、私も携帯電話がほしいです」 / 「いいえ、私は携帯電話がほしくないです。ゲームがほしいです。」
「どうしてですか。」 → 「携帯電話がありますから。……」

On fait entourer が et souligner ほしいです, ainsi que la forme négative ほしくないです.

Puis l'élève complète le texte suivant immédiatement :

Exemple

誕生日に、私は_____と_____と_____が ほしいです。_____が
1台 ほしいです。本_____ 2冊 ほしいです。_____が 1枚 _____で
す。今年 は ふくが _____ くないです。ありがとう / よろしく おねがい します。

On peut proposer comme travail à la maison de faire une liste personnelle de cadeaux désirés et non désirés (par exemple, dans l'esprit d'une « lettre au Père Noël »). Les éléments grammaticaux nouveaux sont soulignés.

Séance 3

Objectifs : être capable d'exprimer le but d'un déplacement et un désir ; structure : lieu + へ action + に行く et introduction de -たい en reconnaissance.

Compréhension : lieu + へ action + に行く

「パソコンは どこで 買いますか。」 → 「電気屋で 買います。」

L'enseignant reprend : 「私は 電気屋へ パソコンを 買いに 行きます。」

Répétition collective, puis à tour de rôle : 「マンガは どこで 買いますか。」 (本屋で 買います。) → 「私は 本屋へ マンガを 買いに 行きます。」

Les mêmes formulations sont répétées à propos de tous les objets cités dans la lettre. Avant de poursuivre en variant les actions, l'enseignant note au tableau le premier exemple pour mettre en valeur la flexion du verbe : 「私は 電気屋へ パソコンを 買い(ます) + に 行きます。」. Puis il distribue des fiches :

すし レストラン 食べます	プール 泳ぎます	学校 日本語 習います	郵便局 手紙 出します	喫茶店 ココア 飲みます
---------------------	-------------	-------------------	-------------------	--------------------

Exemple : 「すしは どこで 食べますか。」 → 「レストランへ すしを 食べに 行きます。」

Cet exercice peut aussi être réalisé en utilisant des cartes images ou en projetant des images sur un écran.

Écrit

La structure : lieu + へ action + に行く, puis quelques exemples proposés au tableau sous forme d'exercice à trous sera reprise à l'écrit : 「ココアは どこで 飲みますか。」 → 「きっさてん__ ココアを 飲み__ 行きます。」 「プール__ およぎ__ 行きます。」 「ゆうびんきょく__ 手紙を 出し__ 行きます。」

Expression orale en continu : se repérer dans un magasin, choisir d'acheter ou non

L'enseignant prépare deux séries de plan de grand magasin. Les élèves s'interrogent par deux sur le modèle :

A : 「ちょっと、すみません。カメラが買いたいですが*、カメラ売り場はどこですか。」

→ B : 「カメラ売り場ですか。6階です。」

→ A : 「6階ですね。どうも。」

(*Bloc lexicalisé.)

デパート1		デパート2	
6階	カメラ	6階	テレビ
5階		5階	かばん
4階		4階	本
3階	ネクタイ	3階	
2階		2階	
1階	シャツ	1階	CD
B1	食料品	B1	

A) 買い物リスト	B) 買い物リスト
かばん 本 テレビ CD	カメラ ネクタイ シャツ しよくりょうひん 食料品

On peut varier la présentation de cet exercice en donnant à un élève le plan du magasin, et à l'autre seulement une liste de courses, sur lesquels les rayons et objets figurent en images/dessins. Une fois le client arrivé au rayon :

A : 「すみません、それ (あれ、これ) はいくらですか。」

B : 「どれですか。」

A : 「その (あの、この) 赤いかばんです。」

B : 「2万5千円です。」

A : 「じゃ、これをください。」 / 「ああ、そうですか。じゃ、また来ます。」

Enrichissement lexical

Présenter: コンビニ、デパート (コーナー/売り場/階)、商店街、voire 百円ショップ, avec des images fixes ou animées. Comparer notamment les jours d'ouverture, la présence d'étages consacrés à l'alimentation dans les grands magasins, la présence d'hôtesse d'accueil près des escalators et ascenseurs.

Préciser l'utilisation par les employés d'un vocabulaire de respect vis-à-vis du client (exemple: いらっしゃいませ、こちら、そちら、どちら、ごらんになってください、よろしい, etc.). On évoque aussi les habitudes de consommation des Japonais avec les cadeaux saisonniers お中元、お歳暮.

On peut proposer comme travail à faire à la maison de rédiger trois phrases en reprenant ほしい et trois avec la structure du but de l'action.

Séance 4

Objectifs : être capable d'exprimer un désir (introduction de -たい) et réalisation d'une affiche, en préparation de la tâche finale, le jeu de rôles.

Réactivation et compréhension

L'enseignant lit un exemple :

B さん a écrit: 「私はジャンパーがほしいです。デパートへジャンパーを買いに行きます。」

Puis il interroge la classe :

「B さんはどこへジャンパーを買いに行きますか。」 (デパートへ行きます。) → 「デパートへ買いに行きます。」

「B さんは何がほしいですか。B さんは何が／を買いに行きたいですか。」 → 「ジャンパーが／を買いに行きたいです。」

L'enseignant note au tableau: 買いたいです。買いに行きます。買います。 , puis montre aux élèves des cartes images représentant des actions et les invite à indiquer la flexion de chaque verbe (pour cet exercice, n'utiliser que des verbes déjà connus de tous). Quelques exemples sont notés sur le cahier.

NB : à ce stade, il est superflu d'expliquer les nuances d'emploi entre を et が avec le désidératif -たい.

Compréhension orale

Écoute de deux ou trois exemples de situations (réelles) : au café, au restaurant. Les élèves découvrent les personnages (homme, femme, étudiant, etc.), le lieu où ils sont, ce qu'ils y font. Le but de cet exercice est de réemployer dans les réponses ce qui a été vu ou revu dans les séances précédentes et éventuellement d'enrichir le lexique.

Compréhension écrite

Un document annonce l'ouverture d'un restaurant (voir le document ci-après). L'enseignant fait découvrir la forme du document aux élèves. On peut faire quelques comparaisons avec un document authentique ou le même type de prospectus distribué en France. Les élèves sont répartis en groupes pour créer l'affiche, à partir du modèle, qui annonce l'ouverture d'un commerce.

Complétez l'affiche ci-dessous qui annonce l'ouverture d'un nouvel établissement :

けん
券

_____ のお^{みせ}店

月 日

OPEN

みせ
店の名前

メニュー

円
円
円

ドリンク
飲み物

円
円
円

えいぎょうび
営業日

行き方

じゅうしょ
住所:

でんわ
電話:

Séance 5

Objectifs : présentation d'une affiche. Tâche finale : jeu de rôle. Évaluation en interaction.

Au tableau sont accrochées les différentes affiches réalisées par les élèves lors de la séance précédente. Un représentant par groupe présente le nom du nouvel établissement, sa date d'ouverture, ses particularités. Les élèves posent alors des questions au représentant pour compléter leurs informations.

Compréhension orale

Distribution des rôles par le professeur, sous forme de cartes, et présentation du jeu de rôles.

Expression orale en interaction

Les élèves réalisent le jeu de rôles, en binômes, trinômes, etc. L'évaluation sommative est faite par le professeur. En fonction du nombre d'élèves, toute la classe pourrait participer, en transformant la salle de classe en une salle de restaurant ou en un café. Les serveurs prennent alors plusieurs commandes. Le rôle du serveur peut également tourner.

Exemples d'attendus

ロールカードA	ロールカードB
<p>やくわり きやく 役割：お客さん</p> <p>じょうきょう あたら みせ し み 状況：新しい店のお知らせを見ました。初めて、この店へ食べに入ります。すること：店に入ります。メニューを見ます。それから、注文してください。お勘定の時、〇〇券を使ってください。</p>	<p>やくわり てんいん 役割：店員</p> <p>じょうきょう きょう あたら みせ 状況：今日オープンした新しい店（レストラン喫茶店）で働いています。すること：お客さんを席まで案内します。お客さんの注文を聞きます。お客さんが注文した料理をテーブルに運んでください。</p>

Acte de parole : « Faire le récit des activités d'une journée »

Objectifs de la séquence

Nous présentons ici une séquence qui peut être traitée en fin de niveau A2. Les éléments grammaticaux relevant du niveau A1 et un certain nombre de ceux du niveau A2 ont donc déjà été introduits, mais cette séquence peut aussi être l'occasion d'effectuer quelques révisions.

Pour éviter de répéter le récit de la journée de l'élève, thème qui aura probablement déjà servi de support à de multiples activités en première année (pour illustrer l'emploi des verbes fondamentaux ou des principales particules), le récit d'une journée est ici abordé sous la forme d'une interview fictive d'un personnage, célèbre ou non (chanteur, acteur, *sumôtori*, astronaute, hôtesse de l'air, etc.). Les élèves se répartissent en deux groupes : personnes interviewées d'une part et journalistes en herbe, ayant pour mission de rendre un article sur la vie quotidienne d'une personnalité, de l'autre. Le contenu de l'interview peut faire l'objet d'un compte rendu oral puis d'une synthèse écrite.

Comme point de départ, l'enseignant peut faire travailler les élèves sur un exemple d'interview puis, pour guider la rédaction finale, distribuer un modèle de texte rédigé dans lequel seront réutilisées les constructions étudiées. Enfin, l'enseignant réunit les diverses productions sur un document récapitulatif, dont la forme peut s'apparenter à la double page d'un journal.

À travers cette succession d'activités, les différentes compétences langagières sont abordées : expression orale et interaction (interview, compte rendu oral), expression écrite (rédaction d'un questionnaire puis de la synthèse), compréhension orale (interview, écoute des comptes rendus) et compréhension écrite (lecture du texte modèle). L'évaluation est réalisée à différents stades.

Déroulement

Étape 1		Étape 2		Étape 3	
Travail préparatoire		Interview		Exploitation	
2 à 3 séances		2 séances		2 séances	
Analyse d'un modèle	Étude des nouveaux points de grammaire	Mise en place	Réalisation	Compte rendu oral	Rédaction d'une synthèse écrite

Dans le tableau 1 ci-dessous, nous avons répertorié les principales compétences lexicales et grammaticales mises en œuvre, ainsi que les éléments culturels qui peuvent être abordés.

TABLEAU 1	
Champs lexicaux	Verbes fondamentaux, heure, modes de transport, repères spatiaux et temporels, connecteurs logiques, loisirs, école
Éléments grammaticaux	<p>Emplois fondamentaux des particules</p> <p>Utilisation des connecteurs logiques</p> <p>Expression du but du déplacement -に行く /来る</p> <p>La forme en -て</p> <ul style="list-style-type: none"> - suspensive-connective - verbe + -ている pour exprimer l'habitude <p>Énumération non exhaustive ou alternance avec -たり-たりする</p> <p>Simultanéité avec -ながら</p> <p>Succession d'actions -てから</p> <p>Proposition temporelle avec -時、-間、-前、-後</p> <p>Proposition déterminante</p> <p>Pratique des formes neutres</p> <p>En reconnaissance</p> <p>Structure finale explicative en -のだ (mode de présentation)</p> <p>Expression de sa propre pensée et atténuation du discours avec -と思う</p> <p>Nominalisation avec le mot outil -こと ou -の</p> <p>Proposition causale avec -ので、-て/-で</p>

Éléments culturels	Thème : vie quotidienne et cadre de vie – L'école et le système scolaire – Les loisirs, le sport – Les habitudes alimentaires – Les coutumes, les habitudes, les rythmes de la vie quotidienne
--------------------	--

Dans le tableau suivant (tableau 2), nous récapitulons les prérequis grammaticaux pour aborder cette séquence. L'enseignant s'assure qu'ils ont bien été étudiés et propose éventuellement quelques exercices de révision.

Conseils aux enseignants

Cette séquence peut être traitée après l'étude de la forme en *-た*. Elle en propose en effet une application dans la structure *-た後* ainsi que l'étude de la forme *-たり* qui se construit de manière similaire. Elle est également l'occasion de pratiquer la forme en *-て* (verbe *-ている*, succession *-てから*) dans plusieurs emplois.

TABLEAU 2		
Éléments grammaticaux	A1	A2
Énoncés affirmatif, négatif, interrogatif aux modes atemporel et perfectif (style poli)	✓	
Énoncés affirmatif, négatif, interrogatif au mode atemporel (style neutre)		✓
Emplois fondamentaux des particules (<i>-に</i> 、 <i>-へ</i> 、 <i>-で</i> 、 <i>-から</i> 、etc.)	✓	
Expression du temps et de la durée	✓	
Utilisation des connecteurs temporels (<i>まず</i> 、 <i>そして</i> 、 <i>それから</i> 、 <i>最初に</i> 、 <i>次に</i> 、 <i>最後に</i>)	✓	
Expression du but du déplacement <i>-に行く/来る</i>		✓
La forme en <i>-て</i> suspensive-connective		✓
Forme causale avec <i>-から</i>		✓
Verbe <i>-ている</i> pour exprimer l'habitude		○
Énumération non exhaustive ou alternance avec <i>-たり-たりする</i>		○
Simultanéité avec <i>-ながら</i>		○
Succession <i>-てから</i>		○
Phrase temporelle avec <i>-時</i> 、 <i>-間</i> 、 <i>-前</i> 、 <i>-後</i>		○

✓ : prérequis ○ : nouveau point de grammaire

Étape 1 (séances 1 à 2-3)

Travail préparatoire

À titre de préparation à cette séquence, l'enseignant peut proposer un exercice d'écoute afin de montrer aux élèves ce qu'il attend d'eux et de les familiariser avec quelques tournures utiles à la réalisation d'une interview. Comme support à cet exercice, il peut avoir recours à des documents sonores originaux, réaliser lui-même cette interview ou encore utiliser des matériaux didactisés.

Tous ces exercices, même les plus simples, contiennent nécessairement des mots ou des tournures que les élèves n'ont pas encore étudiés ou qui ne figurent pas dans le lexique de référence. Cette situation ne doit pas alarmer. Les informations essentielles sont facilement accessibles et l'enseignant doit montrer aux élèves que, même s'ils sont, à ce stade, encore incapables de saisir l'intégralité des échanges, ils n'en comprennent pas moins le contenu. D'ailleurs, à ce stade, un exercice de compréhension qui serait intégralement accessible risquerait non seulement de n'être guère naturel, mais également de perdre son intérêt pédagogique en ne stimulant pas la mise en œuvre d'activités de remédiation ou de déduction, indispensables dans un exercice de compréhension. Il est peut-être également nécessaire de rassurer les élèves trop scrupuleux qui pourraient s'imaginer que l'enseignant attend d'eux des productions similaires.

Cet exercice peut être exploité diversement : exercice de compréhension, repérage des tournures grammaticales inconnues, observations du schéma discursif, etc. Les chiffres après les parties soulignées renvoient aux points de grammaire étudiés dans cette séquence (voir ci-après).

Exemple de dialogue

「では、インタビューを始めたいと思います。マボンナさん、あなたの普通の1日を教えてください。」

「そうですね。夜が遅いので、朝10時ごろに起きますね。」

「それから朝ご飯を食べますか。」

「いいえ、朝ご飯を食べる前に⁽⁵⁾ ストレッチをします。30分ストレッチをしてから⁽⁴⁾、シャワーを浴びます。朝ご飯はその後⁽⁵⁾ で食べますね。」

「朝ご飯は何を食べますか。」

「玄米と味噌スープ、そして豆腐ですよ。日本の食べ物は体にとってもいいです。それにおいしいわよ。」

「朝ご飯を食べた後⁽⁵⁾、何をしますか。」

「ジムへ行きます。ジムで一時まで音楽を聞きながら、ダンスの練習をします⁽²⁾。」

「スポーツをしてから⁽⁴⁾、何をしますか。」

「ゆっくりサウナに入ります。」

「じゃ昼ご飯は何時に食べますか。」

「そうですね。2時ごろに食べますね。」

「どこで食べますか。」

「たいていうちで食べますね。娘と。」

「いつも、何を食べますか。」

「そうですね。私はベジタリアンなので、野菜サラダとフルーツを食べています⁽¹⁾。ヨーグルトもよく食べますよ。」

「午後、何をしますか。」

「コンサートの日は、2、3時間ゆっくり休みます。ほかの日は、そうですね、買い物をしたり、CDを聞いたりします⁽²⁾ね。」

「どんな音楽を聞きますか。」

「クラシック音楽です。私は静かな音楽も大好きなんですよ。」

「趣味は何ですか。」

「切手を集めることです。ファンレターがたくさん来るから、珍しい切手をたくさん持っていますよ。」

「最後に、プライベートな質問ですが、今恋人はいますか。」

「それは、大勢いますよ。私のファンはみんな恋人なんですよ（笑）。」

「お忙しいところ、どうもありがとうございました。」

Présentation des nouveaux points de grammaire

Suivant la pédagogie choisie par l'enseignant en fonction de critères spécifiques (nombre d'élèves, âge et autonomie des apprenants, aisance de l'enseignant avec tel ou tel type de pédagogie), la manière de présenter ces nouveaux éléments peut différer. Nous n'avons ici d'autre ambition que de proposer un petit mémento des points importants et de suggérer quelques activités pour aider les enseignants à construire leurs séances. À titre d'exemple, nous présentons une proposition de progression dans la rubrique « phrases temporelles » avec -前、-後 ci-dessous.

Quelle que soit l'approche adoptée, l'enseignant veille toutefois à relier l'apprentissage à des activités concrètes (modèle d'interview ou application pour l'exercice à suivre) et à multiplier les exercices oraux afin que les élèves puissent véritablement s'appropriier ces nouvelles structures.

1. -ている pour exprimer l'habitude (répétition d'une action)

毎日野菜サラダとフルーツを食べています⁽¹⁾。

Au niveau A2, l'enseignant doit surtout faire comprendre et apprendre à distinguer les deux valeurs essentielles de la forme en -ている, à savoir l'expression d'une action en cours ou celle d'un résultat. En complément de ces deux emplois fondamentaux, l'enseignant explique que la forme -ている peut également être utilisée pour exprimer une action habituelle. Cet emploi est notamment pratiqué lors de l'interview pour présenter des activités usuelles. Toutefois, comme dans bien des cas, cette forme en -ている peut être remplacée par la forme atemporelle. Il n'est pas nécessaire de s'attarder trop sur ce point.

Activités possibles

Cette valeur de la forme en -ている peut être pratiquée sous forme de questions – réponses à l'aide de cartes images ou d'exercices systématiques à partir d'aides visuelles.

日曜日	土曜日	毎週	水曜日の午後
いつも	ときどき	いつも	よく
			
© Fondation du Japon	© Fondation du Japon	© Fondation du Japon	© Fondation du Japon

Exemple :

Q (enseignant) : 日曜日は、いつも何をしていますか。

R (élève) : 日曜日は、テニスをしています。

L'enseignant peut aussi poser aux élèves des questions du type : 健康のために、何をしていますか。 Possibilité de réponse : 毎日ジョギングをしています。

2. La structure en -たり、-たりする

買い物をしてたり、CDを聞いたりします。

La situation donne aux élèves de nombreuses occasions d'utiliser cette structure. Pour aider les jeunes élèves à construire la forme en -たり, l'enseignant peut leur expliquer qu'il suffit de penser à la forme en -た et d'y rajouter la syllabe り. Si la construction de la forme en -た n'est pas encore automatique, il propose de partir de la forme en -て、 et de remplacer -て par -たり.

Activités possibles

Des exercices systématiques à l'aide de cartes images ou en faisant remplir un tableau s'inspirant du modèle ci-dessous constituent une étape utile vers l'acquisition d'automatismes.

たべる	みる	いる	する	くる	よむ
たべた					
たべたり					

Un abondant choix d'exercices d'application de cette tournure étant disponible dans les supports pédagogiques, les enseignants peuvent compléter ce travail en proposant l'un d'eux à leurs élèves.

3. Expression de la simultanéité (-ながら)

音楽を聞きながら、ダンスの練習をします。

Cette tournure peut aussi être pratiquée lors de la description des activités de la journée (à des fins didactiques, l'enseignant encourage les élèves à l'utiliser au moins une fois). On explique aux élèves que l'action principale est toujours exprimée dans la proposition principale.

Activités possibles

Pour faire comprendre cette « hiérarchie » entre les propositions, l'enseignant peut d'abord donner aux élèves un exercice de compréhension (orale ou écrite) du type « Qui est le meilleur élève ? » dans lequel il propose des paires de phrases (音楽を聞きながら宿題をしています。／宿題をしながら音楽を聞いています。) parmi lesquelles les élèves devraient cocher celle(s) qui correspond(ent) au « meilleur élève ». Il peut ensuite passer un exercice d'expression orale en posant aux élèves des questions du type : 何をしながら食事をしますか。

4. Succession en -てから

ストレッチをしてから、シャワーをあびます。
スポーツをしてから、何をしますか。

Cette tournure qui permet aux élèves d'exprimer une succession d'actions accomplies par la même personne constitue l'une des applications de la forme en -て au programme du niveau A1. Pour éviter des confusions, il est aussi utile de rappeler les différents emplois de la particule から étudiés et d'entraîner les élèves à bien distinguer ses valeurs respectives.

5. Phrases temporelles avec -前、-後

朝ご飯を食べる前に、ストレッチをします。
朝ご飯を食べた後、何をしますか。

Il est préférable d'enseigner les formes en -た後で et V^{dico} 前 comme des tournures figées indépendantes de la forme temporelle venant en fin de phrase. On peut également présenter la tournure -の後で、... (食事の後で、歯をみがきます。).

Lors de ce travail, il convient d'être vigilant sur la syntaxe spécifique de ces deux mots. La tournure en -た後で peut être considérée comme équivalente à celle en -てから présentée plus haut. À ce stade, il serait prématuré de présenter les nuances respectives ou certaines restrictions d'emploi propres à ces deux tournures.

Suggestion d'introduction de ce point

Matériel

Cartes images décrivant les activités d'une journée.
(Si l'enseignant ne dispose pas de telles fiches, il peut les télécharger sur le site de la fondation du Japon ou les fabriquer lui-même.)

Étape n° 1 : vérification du vocabulaire

Le professeur montre les fiches aux élèves et les interroge pour s'assurer qu'ils connaissent le vocabulaire.

Étape n° 2 : présentation

Le professeur choisit deux fiches présentant des actions s'inscrivant dans un ordre chronologique évident (朝ご飯を食べます。歯をみがきます) et les affiche au tableau en prenant soin de mettre une flèche pour en indiquer la chronologie. Il dit ensuite : 朝ご飯を食べます。それから、歯をみがきます。 , puis écrit ces deux phrases au tableau. Il demande alors aux élèves de bien écouter et dit ensuite : 朝ご飯を食べた後で、歯をみがきます。 , puis écrit cette phrase au tableau au-dessous de la première.

Étape n° 3 : pratique de la structure

Il fait ensuite produire des phrases sur ce modèle en changeant les dessins au tableau. Après avoir effectué plusieurs exercices oraux, le professeur donne un exercice à faire par écrit.

La tournure en V^{dico} 前に peut être présentée de la même manière que -た後で à l'aide de cartes images. Les deux tournures peuvent être pratiquées conjointement dans des exercices de transformation. S'il le juge utile, à ce stade, l'enseignant peut également introduire les mots -時(とき)、-間(あいだ).

Étape 2 (séances 4 à 5)

Réalisation de l'interview

Afin qu'une bonne motivation soit partagée, l'ensemble de la classe peut jouer le rôle d'un comité de rédaction et définir la liste des personnalités sollicitées pour une interview. En cas de manque d'inspiration, l'enseignant peut bien sûr faire quelques suggestions. L'objet de l'interview est ensuite présenté clairement pour éviter toute dispersion. Les personnalités sont interrogées sur leur emploi du temps d'une journée ordinaire. Les questions peuvent être étendues aux goûts et passe-temps. Pour une bonne adéquation entre les questions et les réponses, il est crucial que les élèves respectent cette consigne. Ils ont en revanche tout loisir d'imaginer un rythme de vie ou des activités originales susceptibles de correspondre à la personnalité incarnée.

Les modalités pratiques de réalisation de l'exercice sont réfléchies au cas par cas en fonction des contraintes matérielles spécifiques (effectif du groupe, niveau d'ensemble, temps à disposition, taille de la salle de classe, etc.). Le succès de l'exercice dépend, pour beaucoup, des choix qui sont faits ici. L'idéal serait, bien entendu, que tous les élèves puissent jouer tour à tour les deux rôles (d'interviewé puis d'intervieweur) mais cela réclame *ipso facto* deux fois plus de temps que si chaque élève ne tient qu'un seul rôle. En cas d'effectif important, il peut également s'avérer fastidieux de définir un grand nombre de personnages à interviewer. Dans ce cas, la mise en place de binômes ou l'attribution d'un même rôle à plusieurs élèves peut être envisagée. Nous attirons également l'attention sur le fait que les compétences sollicitées lors de cet exercice diffèrent suivant le rôle tenu. Pour conduire l'interview, l'intervieweur suit un schéma préétabli et peut même lire les questions qu'il a préparées. En revanche, l'interviewé met en œuvre des compétences plus complexes car il ne connaît pas à l'avance les questions exactes qui lui seront posées (l'hypothèse qu'il n'ait pas anticipé une ou plusieurs questions ne peut non plus être exclue). Si chaque élève ne tient qu'un rôle, le professeur tient compte du niveau de difficulté lors de l'attribution des rôles aux élèves.

L'aspect ludique de l'exercice peut être renforcé par la réalisation de cartes de rôles (voir ci-après) et leur distribution de manière aléatoire aux élèves.

CARTE « INTERVIEWEUR »	CARTE « INTERVIEWÉ »
<p data-bbox="411 1037 857 1104">Vous êtes journaliste au magazine « Tokyo Match »</p> <p data-bbox="400 1128 871 1301">Votre rédacteur en chef vous a chargé d'effectuer une interview du (de la) célèbre « X » en vue de la publication d'un numéro spécial sur la vie quotidienne des célébrités.</p> <p data-bbox="392 1323 879 1462">À quelle heure se lève une célébrité ? Que fait-elle le matin ? Que mange-t-elle ? Voilà les informations qui intéressent votre lectorat.</p>	<p data-bbox="959 1037 1445 1104">Vous êtes le (la) célèbre chanteur(se) « X »</p> <p data-bbox="959 1128 1406 1267">Un journaliste de « Tokyo Match » vient vous interviewer pour son prochain numéro spécial sur la vie quotidienne des célébrités.</p> <p data-bbox="959 1290 1302 1323">Répondez à ses questions.</p>

Les élèves préparent ensuite l'interview : les journalistes en herbe réfléchissent à une dizaine de questions et les interviewés imaginent leur emploi du temps d'un jour ordinaire. Pour les aider lors de cette étape, l'enseignant peut distribuer des grilles à remplir (voir document ci-après).

Enfin, l'enseignant rappelle aux élèves qu'ils utilisent les points de grammaire étudiés dans la séquence. Le professeur peut apporter une aide lexicale en cas de besoin.

FICHE INTERVIEWEUR		FICHE INTERVIEWÉ
Nom :月.....日
Questions	Mémo	
Q1		08 時
Q2		09 時
...		10 時
...		11 時
...		12 時
...		13 時
...		14 時
...		15 時
...		16 時
Q10		17 時
		18 時
		19 時
		20 時
		21 時
		22 時
		23 時
		24 時

Ces préparatifs terminés, les interviews peuvent commencer. Les journalistes posent alors leurs questions dans l'ordre préparé. Dans la colonne « mémo », en regard de chaque question, l'intervieweur note ce qu'il a compris de la réponse. En aucun cas il ne cherche à copier l'intégralité de la réponse.

Il est important que l'interview soit intégralement conduite en japonais, sans interruption ni traduction en français des propos tenus. Le tableau ci-dessous dresse les principaux problèmes susceptibles de se produire lors de l'interview et propose quelques stratégies de remédiation pour aider les élèves à surmonter la difficulté.

L'interviewé ne comprend pas la question.	→ →	Demander en japonais de répéter. S'il ne comprend toujours pas après la deuxième fois, demander de passer à une autre question (il n'est pas rare que cette situation se produise dans une interview réelle). すみません。この質問はよくわかりません。次の質問、お願いします。
L'intervieweur ne comprend pas la réponse.	→ → →	Faire répéter la réponse. S'il « bute » sur un mot, en demander la traduction française. すみません。Xはフランス語で何ですか。 S'il ne comprend toujours pas la réponse ou si le problème de compréhension est plus important, noter brièvement ce qui a été entendu et passer à la question suivante (dans une phase ultérieure, le travail d'explicitation et d'analyse des raisons de l'incompréhension peut constituer une activité enrichissante).

La personnalité est interrogée sur une question qu'elle n'attendait pas.	→ →	Essayer d'improviser. Sinon, répondre 「秘密です。次の質問をお願いします。」
La personnalité n'est pas interrogée sur une question qu'elle attendait	→	Renoncer à vouloir placer sa réponse à tout prix. Cette situation un peu frustrante se produit d'autant moins que le cadrage a été correctement effectué au départ.

Étape 3 (séances 6 et 7)

Exploitation

La rédaction d'un compte rendu peut indifféremment faire l'objet d'un devoir à la maison ou être réalisée lors d'un cours. Dans ce dernier cas, l'enseignant tient compte du rythme de travail différent des élèves. Si les élèves n'ont tenu qu'un seul rôle, l'interviewé peut assister l'intervieweur dans cette tâche. L'enseignant veille également à donner quelques consignes concernant la longueur du compte rendu (en aucun cas plus de 200 signes), la définition éventuelle d'un titre, la présentation (*genkô yôshi*, papier libre), et rappeler qu'il s'agit d'un article destiné à être publié dans un magazine populaire...

Avant cette phase de rédaction, il serait souhaitable de lire un modèle de compte rendu et d'encourager les élèves à en copier la forme.

Exemple de compte rendu

マボンナに恋人がおおぜいいます！マボンナは朝だいたい 10 時に起きます。起きてから、すぐ朝ご飯を食べます。ご飯とみそスープ、そして豆腐を食べます。彼女は和食が大好きです。毎朝、スポーツをしています。ジムでダンスの練習をしたりします。スポーツの後、ゆっくりサウナに入って、うちへ帰ります。昼ご飯をうちで、娘と話しながら、食べます。野菜サラダとフルーツをよく食べます。それから、コンサートの日、昼寝をしてから、歌の練習をします。他の日、買い物をしたり、CDを聞いたりします。マボンナの趣味は切手をあつめることです。毎日ファンレターがたくさん届きますので*、めずらしい切手を持っています。そして、一人一人のファンに返事を書きます。コンサートに来てくれる**ファンは皆私の恋人だと笑いながら言いました。

(* En reconnaissance ; ** bloc lexicalisé.)

Chaque compte rendu peut ensuite être lu à l'ensemble de la classe et intégré par le professeur dans un document commun.

Variante

La réalisation d'interrogatoires dans le cadre d'une enquête policière peut constituer une variante de cet exercice. Les personnes interrogées devraient alors présenter leur emploi du temps détaillé le jour du crime, ce qui permettrait d'apprendre les mêmes tournures grammaticales et de mettre en œuvre des stratégies de communication similaires. La nature du crime et des suspects pourrait être définie par l'ensemble de la classe. Cette activité également très ludique est toutefois plus exigeante ; elle est donc plus particulièrement adaptée à des groupes d'un niveau plus élevé ou comprenant des élèves franco-japonais susceptibles de conduire les interrogatoires.

Bibliographie indicative

Ouvrages

Didactique

『日本語教師の役割 コースデザイン』久保田美子（著）、国際交流基金、東京、2007年、日本語教授法シリーズ1

『話すことを教える』本田真理・小玉安恵・長坂水晶（著）、国際交流基金、東京、2007年、日本語教授法シリーズ6

『読むことを教える』阿部洋子・小谷直之・築島史恵（やなしま・ふみえ）（著）、国際交流基金、東京、2007年、日本語教授法シリーズ7

『初級を教える』阿部洋子・中村雅子（著）、国際交流基金、東京、2007年、日本語教授法シリーズ9

『初級を教える人のための日本語文法ハンドブック』庵 功雄・松岡弘・中西久実子・山田敏弘（著）、スリーエーネットワーク、東京、2000年

『にほんご 90日 教師用 Navi 初級文法ハンドブック』星野恵子・辻和子・村澤慶昭（著）、UNICOM、東京、2001年

『漢字の教え方 日本語を学ぶ非漢字系外国人のために』武部良明（著）、アルク、東京、1989年

Compréhension écrite

『レベル別日本語多読ライブラリー レベル1 vol.1 & 2』NPO 法人日本語多読研究会（著）、アスク、東京、2007年

『みんなの日本語 初級1 初級で読めるトピック 25』牧野昭子・重川明美・水野マリ子・沢田幸子（著）、スリーエーネットワーク、東京、2000年

『楽しく読もう 1[文化初級日本語読解教材]』文化外国語専門学校編、東京、1996年

『たのしいこどものにほんご』山田伸子 謝 敏修（著）、凡人社、東京、1992年

『たのしく読める日本のくらし 12か月』国際日本語研究所（著）、APRICOT、東京、1992年

Compréhension orale

『みんなの日本語 初級1 聴解タスク 25』スリーエーネットワーク、東京、2003年

『毎日の聞きとり 50日(上)』宮城幸枝（著）、凡人社、東京、1998年

『耳で学ぶ日本語 わくわく文法リスニング 99 ワークシート』小林典子・フォード丹羽順子・高橋純子・藤本泉・三宅和子（著）、凡人社、東京、1995年

『耳で学ぶ日本語 わくわく文法リスニング 99 指導の手引き』小林典子・フォード丹羽順子・高橋純子・藤本泉・三宅和子（著）、凡人社、東京、1995年

『楽しく聞こう 1[文化初級日本語聴解教材]』文化外国語専門学校編、東京、1992年

『楽しく聞こう 教師用(CD原稿付)[文化初級日本語聴解教材]』文化外国語専門学校編、東京、1992年

Expression orale et interaction

- 『日本語コミュニケーションゲーム 80』CAG の会(著)、The Japan Times, 東京、2007 年
- 『すぐに使える「レアリア・生教材」アイデア帖』国際交流基金(著)、スリーエーネットワーク、東京、2006 年
- 『外国人の子供のための日本語 児童・生徒のためのわいわい日本語活動集』国際交流基金日本語国際センター(著)、スリーエーネットワーク、東京、2005 年
- 『絵で導入・絵で練習』Adachi Akiko (著)、凡人社、東京、2004 年
- 『写真パネルバンク』国際交流基金、東京、2000 年《日常生活シリーズ》
- 『Bits and pieces, 51 activities for teaching japanese』Japan Council of Int(著)、講談社インターナショナル、東京、1997 年
- 『携帯用新絵教材 新日本語の基礎 1 準拠』スリーエーネットワーク、東京、1997 年
- 『絵でマスターにほんご基本文型 85』村野良子(著)凡人社、東京、1996 年
- 『楽しく話そう[文化初級日本語会話教材]』文化外国語専門学校編、東京、1995 年
- 『クラス活動週[『新日本語の基礎 1』準拠]』スリーエーネットワーク、東京、1994 年
- 『教室を楽しくする初級日本語スキット』水谷信子(著)、The Japan Times, 東京、1993 年
- 『Japanese in modules』コーベニ澤子・高屋敷真人・本間直子(著)、アルク、東京、1993 年
- 『初級者のための日本語の絵教材』丸山 敬介(著)、京都日本語教育センター京都日本語学校、京都、1991 年
- 『24 tasks for Basic Modern Japanese Vol.1』Motohashi Fujiko、Hayashi Satoko、Tsuda Center for Japanese Language Teaching(著)、The Japan Times, 東京、1989 年
- 『絵とタスクで学ぶにほんご』村野良子・谷道まや(著)、凡人社、東京、1988 年

Expression écrite

- 『日本語初級読解 読み方+書き方』因京子・上垣康与・三浦昭(著)、アルク、東京、2000 年
- 『かなれんしゅうちょう にほんごであそぼう 4』日本文化研究会、東京、2000 年
- 『みんなの日本語初級やさしい作文』門脇薫・西馬薫(著)、スリーエーネットワーク、東京、1999 年
- 『パズル式日本語 にほんごであそぼう 2』北嶋千鶴子(著)日本文化研究会、東京、1998 年
- 『ことばれんしゅうちょう にほんごであそぼう 1』北嶋千鶴子・関麻由美(著)日本文化研究会、東京、1996 年
- 『絵入り日本語作文入門』C&P 日本語教育・教材研究会(著)専門教育出版、東京、1989 年

Ouvrages de référence

- 『日本語文法と教え方のポイント 初級』市川保子(著)、スリーエーネットワーク、東京、2005 年
- 『みんなの日本語 初級 1 教え方の手引き』スリーエーネットワーク、東京、2000 年
- 『教科書を作ろう れんしゅう編 1』国際交流基金、埼玉、1999 年
- 『教科書を作ろう せつめい編』国際交流基金、埼玉、1999 年

『みんなの日本語 初級 1 翻訳・文法解説フランス語版』スリーエーネットワーク、東京、1999年

『日本語の教え方 ABC』寺田和子・山形美保子・三上京子・和栗雅子(著)、アルク、東京、1998年

『教師と学習者のための日本語文型辞典』グループジャマシイ(著)、くろしお出版、東京、1998年

『文法の基礎知識とその教え方』富田隆之(著)、凡人社、東京、1993年

『教授法マニュアル 70 例上・下』富田隆之(著)、凡人社、東京、1993年

『Writing letters in Japanese』Kikuko Tatematsu, Yoko Tateoka, Takashi Matsumoto, Tsukasa Sato, The Japan Times, 東京, 1992年

『A Dictionary of Basic Japanese grammar』Makino Seiichi, Tsutsui Michio, The Japan Times, 東京, 1991年

『Introduction to Japanese Pronunciation: theory and practice』くろしお出版、東京、1999年

『基本語用例辞典』文化庁(著)、東京、1975年

Civilisation

Parler Japonais - Le Japon présenté en français & japonais, Kuwara Kôji, Soleil Manga, Paris, 2007.

Vues du Japon, Urban Connections, Tôkyô, 1998.

『話そう考えよう初級日本事情』福岡日本語センター「日本事情」プロジェクト(著)、スリーエーネットワーク、東京、2004年

『日本文化をフランス語で紹介する本』小倉田子・ヒューマンコム(著)、ナツメ社、東京、1999年

『異文化理解のための日本語教育 Q&A』文化庁文化庁国語課(編纂)、東京、1994年

『体験しよう日本の文化 - Experiencing Japanese culture: an activity and Q-A approach』KEK 国際交流会(著)、東京、1989年

Références Internet

Cadre européen commun de référence pour les langues, Didier, Paris, 2001. Conseil de l'Europe.

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

Cadre européen commun de référence pour les langues. Volume complémentaire, 2018. Conseil de l'Europe. Version numérique : <https://rm.coe.int/cecr-volume-complementaire-avec-de-nouveaux-descripteurs/16807875d5>

Portail pour le japonais sur le site de l'académie de Nouméa :

<http://langues.ac-noumea.nc/spip.php?rubrique8>

Matériaux pour l'étude de la langue et de la culture japonaises : <http://nippongo.free.fr/>

Japan Foundation : <https://www.jpff.go.jp/e/index.html>

みんなの教材サイト : <https://minnanokyozei.jp/kyozei/top/ja/render.do>

日本語読解学習支援システム リーディング チュウ太 : <http://language.tiu.ac.jp/>

青空文庫 : <http://www.aozora.gr.jp/>