



Universidad de Valladolid

Facultad de Filosofía y Letras

Departamento de Filología Francesa y Alemana

LA BRETAGNE EN COURS DE FLE: UNE PROPOSITION DIDACTIQUE POUR L'APPRENTISSAGE MULTICULTUREL

Máster en Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato,
Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas
Especialidad: Francés

D^a Lourdes Cañadas Aroca

Tutora: Audrey Sanchez

Curso 2023-2024

RÉSUMÉ

La dimension multiculturelle apporte une contribution significative à l'éducation et repose sur la compréhension et la sensibilisation de l'élève à la société, aux valeurs et à la compréhension de l'environnement. Un processus scolaire où l'accent est mis sur la culture permet un apprentissage interactif et participatif, promouvant les talents et le potentiel de chacun. L'objectif de ce travail est de proposer une unité didactique (UD) destinée à la classe de français de la troisième année de l'enseignement secondaire obligatoire (ESO) en utilisant différents aspects culturels de la région française de Bretagne pour travailler sur le multiculturalisme dans la matière " deuxième langue étrangère " à ce stade. Cet UD se déroule en huit séances qui intègrent les contenus du programme avec le traitement de la musique, de la littérature et de la gastronomie de la région bretonne, en tant que contexte choisi pour que les étudiants résolvent les questions qui se posent à travers leurs compétences communicatives en français, tout en étant conscients de certains aspects culturels d'environnements autres que le leur.

Mots-clés : Diversité culturelle, apprentissage du FLE, approche multiculturelle, didactique, compétence linguistique.

RESUMEN

La dimensión multicultural supone un significativo aporte en la educación y parte del entendimiento y sensibilización del alumno con la sociedad, valores y comprensión del entorno. Un proceso escolar donde el énfasis se ponga en la cultura permite un aprendizaje interactivo, participativo, promotor de talentos y potencialidades individuales. El objetivo de este trabajo es proponer una Unidad Didáctica (UD) dirigida al aula de francés de tercer curso de Educación Secundaria Obligatoria (ESO) utilizando diferentes aspectos culturales de la región francesa de Bretaña para trabajar la multiculturalidad en la materia de "Segunda Lengua Extranjera" de esta etapa. Esta UD se establece en siete sesiones que integran los contenidos curriculares con el tratamiento de música, literatura y gastronomía propias de la región bretona, como contexto seleccionado para que el alumnado resuelva las cuestiones que se plantean a través de sus habilidades comunicativas en francés, al tiempo que es consciente de ciertos aspectos culturales de entornos distintos al propio.

Palabras clave: Diversidad cultural, Aprendizaje de FLE, enfoque multicultural, didáctica, competencia lingüística.

TABLE DES MATIÈRES

1. Introduction	3
2. Les langues en France	4
3. Contexte historique et géographique de la Bretagne	6
4. Aspects culturels de la Bretagne	7
4.1. Langues et dialectes parlés en Bretagne	7
4.2. Littérature et poésie bretonnes	10
4.3. Gastronomie bretonne	12
4.4. Musique et danses traditionnelles	15
4.5. Festivals et manifestations culturelles en Bretagne	18
5. Multiculturalité et éducation	20
6. Aspects multiculturels de l'apprentissage des langues étrangères	22
7. Application didactique	23
7.1. Contexte	23
7.2. Groupe cible	24
7.3. Objectif	24
7.4. Planification de la proposition didactique	29
7.4.1. Déroulement des séances	29
7.4.2. Système d'évaluation	34
7.4.3. Mesures d'attention à la diversité	34
8. Conclusion	36
9. Bibliographie	37
10. Annexe	44

1. Introduction

Tout au long de ma formation, j'ai été très curieuse de la diversité culturelle qui existe en France. Au fil du temps, j'ai eu l'occasion de voyager dans différentes régions et de m'imprégner de la culture de chacune, mais si l'une d'entre elles a retenu mon attention, c'est bien la région de Bretagne. Pour cela, et compte tenu de ma profession d'enseignante de français, j'ai voulu étudier les différents aspects culturels de cette région afin de les intégrer dans le processus d'apprentissage du français comme deuxième langue étrangère au lycée.

Le cadre théorique de cet article se concentre sur l'étude et l'analyse d'une vaste culture, en explorant des aspects tels que son histoire, ses traditions, ses expressions artistiques et ses particularités linguistiques. En outre, la multiculturalité dans l'éducation et les aspects multiculturels de l'apprentissage des langues étrangères seront examinés. La partie pratique de ce travail est présentée sous la forme d'une proposition didactique, conçue dans le but d'appliquer les connaissances théoriques dans un contexte d'enseignement réel. La proposition vise à donner aux étudiants l'opportunité d'explorer et de comprendre cet ensemble de traditions de manière active et participative, à travers une variété d'activités et de ressources didactiques.

L'objectif principal de ce travail est de développer une proposition didactique multiculturelle qui permettra aux étudiants d'explorer, de comprendre et de valoriser la Bretagne et sa culture, tout en renforçant leurs compétences linguistiques en français. Pour ce faire, nous proposerons des activités et des stratégies pédagogiques afin de promouvoir la participation active des élèves et d'encourager le dialogue en français. Grâce à cette recherche, nous espérons contribuer à l'enrichissement du processus d'enseignement et d'apprentissage du français, tout en promouvant le respect et l'appréciation de la diversité culturelle. L'intégration de la culture bretonne dans la classe de français permettra non seulement aux étudiants d'acquérir des compétences linguistiques, mais aussi de développer une conscience multiculturelle plus large et de promouvoir l'ouverture aux autres cultures.

2. Les langues en France

La France est un territoire multilingue avec une longue histoire linguistique. La question des langues en France est donc complexe, bien que le français soit la langue officielle du pays, d'autres langues régionales sont également parlées. Dans ce qui suit, nous examinerons la situation actuelle des langues régionales en France et les politiques linguistiques mises en œuvre par le gouvernement.

L'histoire linguistique de la France remonte à l'Antiquité. Avant la conquête romaine de la France en 52 av. J.-C., les langues celtes ont été parlées dans le nord-ouest de la France, puis le latin a été introduit dans la région en tant que langue administrative et culturelle. Au Moyen Âge, le français est devenu la langue de la noblesse et de la cour royale au nord de la France, tandis que les habitants parlaient la langue vernaculaire (Abalain, 2007:33). Aujourd'hui, le français est la langue officielle de la France et elle est utilisée dans tous les domaines. Cependant, des langues régionales telles que le breton, le basque, le catalan, le corse, l'alsacien et l'occitan sont également parlées dans certaines parties du pays. Les langues étrangères telles que l'arabe, l'espagnol et le portugais sont parlées par la population d'origine étrangère qui habite en France. Malgré leur importance culturelle et linguistique, les langues régionales ont été menacées par l'homogénéisation linguistique et la centralisation politique en France. Aux XIX^e et XX^e siècles, le français a été promu au rang de langue unique et universelle en France, et de nombreuses langues régionales ont été marginalisées et ont disparu de la vie publique (Blanchet, 1994:101).

L'Union européenne a proposé une solution pour protéger ces langues, la Charte européenne des langues régionales est entrée en vigueur le 6 novembre 1992. Cette Charte ne cantonne pas ces langues à leur dimension patrimoniale, elle les inclut dans les droits de l'homme que toute société démocratique ouverte à la diversité culturelle protège et promeut:

«Les Etats membres du Conseil de l'Europe, signataires de la présente Charte, [...] Considérant que le droit de pratiquer une langue régionale ou minoritaire dans la vie privée et publique constitue un droit imprescriptible, conformément aux principes contenus dans le Pacte international relatif aux droits civils et politiques des Nations Unies, et conformément à l'esprit de la Convention de sauvegarde des Droits de l'Homme et des Libertés fondamentales du Conseil de l'Europe. [...]» (Charte de l'Europe, 1992).

Dans ce contexte spécifique, les objectifs de la Charte sont essentiellement les suivants : mettre un terme au processus de disparition des langues régionales ou minoritaires

historiques en Europe ; établir, si possible, le point de départ d'une renaissance de ces langues (Jensdottir, R, 2002:171).

Malheureusement, cette approche n'est pas encore visible en France. C'est en 1992 que la Constitution française de 1958 a été complétée, à l'article 2, par la phrase "la langue de la République est le français". Ces mots sont systématiquement interprétés comme une exclusivité implicite de la langue française. Le gouvernement a signé cette charte du Conseil de l'Europe en 1999, et malgré la révision constitutionnelle de 2008 ("les langues régionales appartiennent au patrimoine de la France"), elle n'est jamais entrée en vigueur faute de ratification. Depuis trois décennies, aucune promesse électorale de ratification de la Charte n'a été tenue.

Néanmoins, malgré l'absence de ratification de la charte, il convient de remarquer que la France a pris des mesures pour protéger et promouvoir les langues régionales. Par exemple, depuis les années 1900, les écoles publiques ont commencé à offrir des cours de langues régionales, et certaines régions ont mis en place des programmes pour encourager leur usage dans les médias et dans la vie publique. Un exemple de ces initiatives est la création du centre *KELENN*. Ce centre forme les enseignants et professeurs des écoles (ainsi que des collèges et des lycées) bilingues breton-français par immersion. De plus, il existe l'association Divskouarn¹, fondée en 2005 dans le but de promouvoir la langue bretonne avant même la scolarisation. Cette association intervient dans les trois domaines clés de la petite enfance : les lieux d'accueil collectifs, les assistant(e)s maternel(le)s et les familles. Proposer le breton dès le plus jeune âge présente de nombreux avantages. Tout d'abord, les jeunes enfants sont naturellement capables d'assimiler les langues auxquelles ils sont régulièrement exposés. En outre, cette période est idéale car elle ne comporte pas la pression des résultats (Mazo, 2010:6).

Les langues en France sont le reflet de la diversité culturelle et historique du pays. À côté du français, les langues régionales en France jouent également un rôle important dans la vie et l'identité des communautés locales. Bien que beaucoup de ces langues aient été confrontées à des difficultés dans le passé, la sensibilisation et le soutien croissant à la diversité linguistique en France laissent entrevoir un avenir plus radieux pour ces langues régionales.

¹ *Les oreilles en français*

3. Contexte historique et géographique de la Bretagne

La Bretagne est une région située à l'extrémité ouest de la France. Elle est entourée par la Manche au nord, la mer d'Iroise à l'ouest et le golfe de Gascogne au sud. Cette région est composée de quatre départements : les Côtes-d'Armor, le Finistère, l'Ille-et-Vilaine et le Morbihan.

Sur le plan historique, la Bretagne a une longue et riche histoire qui vient de l'époque préhistorique. Des vestiges archéologiques témoignent de la présence humaine dans la région dès le Paléolithique. Au cours de l'Antiquité, les Celtes occupaient la région et y ont développé une culture distincte. Les Romains ont conquis l'*Aremorica*² au Ier siècle avant notre ère, mais ont eu du mal à maintenir leur domination et ont finalement abandonné la région au Ve siècle. C'est à partir de cette période que la Bretagne Armorique³ a commencé à prendre forme en tant qu'entité politique et culturelle distincte. Les Bretons, un peuple d'origine celtique, ont migré depuis l'île de Bretagne (actuelle Grande-Bretagne) vers la région au V^e et VI^e siècle, fuyant les invasions anglo-saxonnes. Ils ont apporté avec eux leur langue, le breton, qui est toujours parlée dans certaines parties de la Bretagne aujourd'hui (Cassard, 1994:14).

Selon Croix, dans son livre *l'âge d'or de la Bretagne*, au Moyen Âge, la Bretagne est devenue un duché indépendant avec une dynastie propre. La période médiévale a été marquée par des conflits internes, des luttes de pouvoir et des alliances avec la France et l'Angleterre. L'Âge d'or de la Bretagne, également connu sous le nom de *Renaissance bretonne*, désigne une période de prospérité et d'épanouissement culturel qui s'est étendue du XV^e au XVI^e siècle. Pendant cette période, la Bretagne a connu un essor économique grâce au commerce maritime florissant, principalement avec l'Angleterre, l'Espagne et les Pays-Bas. Les villes bretonnes, comme Nantes, Saint-Malo et Rennes, ont prospéré et se sont enrichies grâce au commerce maritime. L'Âge d'or de la Bretagne a également été marqué par le développement de l'art et de la littérature. De nombreux artistes bretons, tels que Jean Bourdichon et Jean Derval, ont réalisé des œuvres remarquables, surtout des manuscrits enluminés et des sculptures. La cour des ducs de Bretagne, spécialement sous le règne de François II, a été un foyer culturel important, attirant des intellectuels, des écrivains et des artistes. Le duché de

² Les Romains appelaient alors ce territoire *Aremorica*, mot latin qui signifie "pays qui fait face à la mer".

³ Lorsque les Bretons d'outre-Manche s'installent sur cette région, ils appellent leur terre *Bretagne Armorique* pour la différencier de la Grande-Bretagne.

Bretagne a maintenu son indépendance relative jusqu'à l'année 1532, lorsque la région a été définitivement rattachée à la couronne française (Lebrun, 1999:400).



Image⁴: Représentation d'Anne de Bretagne par Jean Bourdichon.

Le premier mouvement historique des Bonnets rouges est apparu en Bretagne au XVII^e siècle, plus précisément en 1675. Ce mouvement était une révolte paysanne contre les impôts excessifs et oppressifs imposés par le gouvernement français de l'époque, dirigé par Louis XIV et son ministre des Finances, Jean-Baptiste Colbert. L'une des mesures fiscales qui a suscité le mécontentement généralisé était l'introduction du «papier timbré», un système de taxation sur les actes notariés, les contrats et les documents administratifs. Pour exprimer leur opposition à cette taxation et à d'autres politiques fiscales injustes, les insurgés bretons ont organisé des manifestations et des actes de résistance. Ils ont porté des bonnets de couleur rouge comme symbole de leur protestation. Ce choix de couvre-chef était une façon de se

⁴ Anne de Bretagne, fille du duc de Bretagne François II, devient duchesse de Bretagne à la mort de son père, puis reine de France une première fois en 1491 (Charles VIII) et une deuxième fois en 1499 (Louis XII).

démarquer et d'afficher leur solidarité en tant que groupe. Cependant, la révolte a été réprimée par les forces royales et militaires françaises. Les dirigeants du mouvement ont été arrêtés et exécutés, et les revendications des Bonnets rouges ont été largement ignorées par le pouvoir central (Colcombet, 2014:17-18). Il est important de noter que le mouvement des Bonnets rouges du XVII^e siècle est différent du mouvement contemporain des Bonnets rouges, apparu en 2013, qui était une manifestation de protestation contre l'écotaxe et d'autres problèmes socio-économiques dans la région de Bretagne.

Sur le plan géographique, la Bretagne se caractérise par une côte accidentée et découpée, avec de nombreuses baies, péninsules et îles. Les paysages varient du littoral rocheux de la Côte de Granit Rose aux plages de sable fin du golfe du Morbihan. L'intérieur des terres est principalement rural, avec des collines, des vallées verdoyantes et des forêts. L'économie de la Bretagne repose traditionnellement sur l'agriculture, la pêche et l'industrie maritime. La région est réputée pour ses produits agricoles tels que les légumes, les fruits de mer, le beurre et les produits laitiers. La pêche joue également un rôle important, notamment dans les ports maritimes comme Concarneau et Lorient (Debesse, 1937: 180-181). En outre, la Bretagne dispose d'un secteur touristique dynamique grâce à ses paysages magnifiques, ses villages pittoresques et son patrimoine historique.

4. Aspects culturels de la Bretagne

4.1. Langues et dialectes parlés en Bretagne

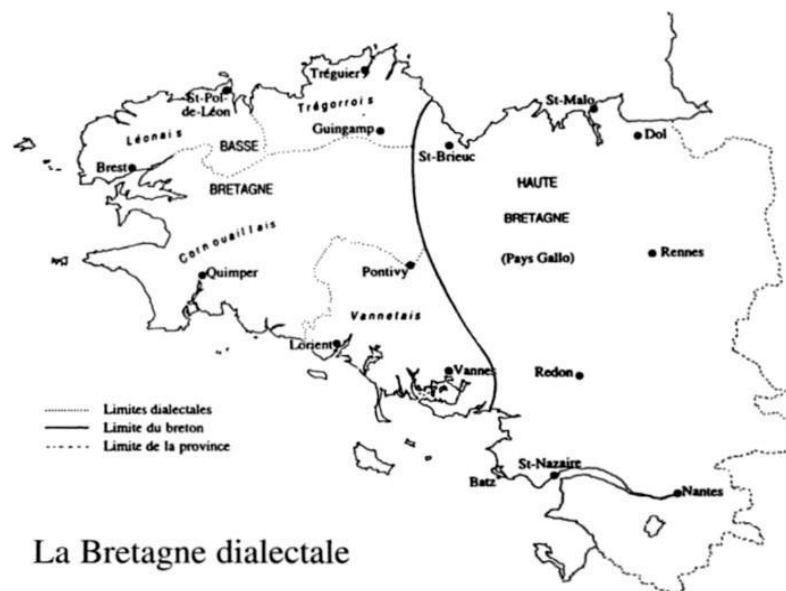
La vision traditionnelle de la Bretagne, en tant que terre de saints, de monuments mégalithiques et de côtes sauvages, n'offre qu'une perspective limitée de la réalité. Auparavant, jusqu'en 1532, la Bretagne était une région autonome, mais en 1789 elle a été divisée en cinq départements. D'autre part, bien que Nantes ait été historiquement une place importante pour les ducs en Bretagne, cette région a été créée excluant le département de la Loire-Atlantique en 1941 (Abalain, 2000:3).

Pendant l'histoire de la Bretagne, trois langues y sont parlées: le breton, le gallo (d'origine romane) et le français. Au Moyen Âge, le breton était la langue principale parlée en Bretagne, en particulier dans la Basse-Bretagne. Il a été utilisé dans la littérature, la poésie et les échanges quotidiens. Le breton est une langue celtique parlée dans l'ouest de la Bretagne, également connue sous le nom de Basse-Bretagne. Cette langue est divisée en quatre principaux dialectes, qui présentent certaines variations régionales. D'abord, le breton

cornouaillais (ou breton de Cornouaille) est principalement parlé dans la Cornouaille, une région située dans le sud-ouest de la Bretagne. C'est le dialecte le plus répandu et le mieux préservé du breton. Puis, le breton *léonais* c'est un dialecte parlé dans la région du Léon, qui se trouve au nord-ouest de la Bretagne. Le breton *trégorrois* est parlé dans la région du Trégor, située au nord-est de la Bretagne. Finalement le breton *vannetais*, un dialecte parlé dans le pays de Vannes, une région située dans le sud-est de la Bretagne (Franconnet, 2022:7). Nous pouvons voir ces variations du breton représentés géographiquement dans la Figure 1 ci-dessous:

Figure 1

Carte dialectale de Bretagne



Note : Image extraite du livre *Histoire de la langue bretonne*, Abalain, H. (2000:5).

Chacun de ces dialectes a ses caractéristiques distinctes en termes de prononciation, de vocabulaire et de grammaire. Cependant, ils sont tous mutuellement intelligibles, ce qui signifie que les locuteurs de différents dialectes peuvent généralement se comprendre entre eux. D'autre part, le gallo, également appelé gallo-roman ou français de Haute-Bretagne, est une langue d'oïl apparentée au français. Il était parlé dans la Haute-Bretagne, notamment dans les départements d'Ille-et-Vilaine, de la Loire-Atlantique et du Maine-et-Loire. Le gallo a également connu des variations locales comme le *rennais*, le *nantais*, l'*angevin* et le *malouin*.

Au cours des XIX^e et XX^e siècles, la langue bretonne a subi un déclin important, largement dû aux politiques d'uniformisation et d'unité nationale entreprises sous la III^e

République française. Cela a conduit l'UNESCO à considérer aujourd'hui le breton comme une "langue sérieusement en danger". Cependant, ces dernières années, nous observons un regain d'intérêt et de sentiment d'appartenance envers la langue bretonne, notamment grâce à divers facteurs tels que le développement des écoles associatives Diwan. Les écoles Diwan forment un réseau de 47 écoles, 6 collèges et 2 lycées dans les cinq départements bretons. D'une part, elles proposent un enseignement en immersion, qui conduit les élèves à maîtriser pleinement la langue bretonne et la langue française, à l'oral comme à l'écrit. D'autre part, l'enseignement dispensé est gratuit, laïque et ouvert à tous⁵.



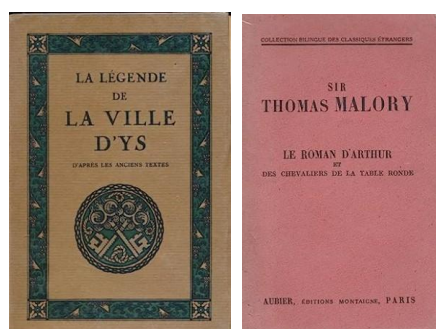
Selon l'Office Public de la Langue Bretonne, le nombre de locuteurs actifs est estimé à 225 000, d'après un sondage TMO-Régions réalisé pour le Conseil régional de Bretagne, en plus des chiffres fournis par l'Office. De plus, selon un baromètre d'opinion établi en 2014 par Bretagne Culture Diversité, 6% des Bretons déclarent parler le breton très bien ou assez bien, ce qui témoigne d'une certaine stabilité. Ces chiffres indiquent une lueur d'espoir pour la survie et la revitalisation de la langue bretonne. Les efforts déployés par les écoles associatives Diwan et d'autres initiatives similaires contribuent à renforcer la transmission de la langue aux générations actuelles et futures.

⁵ Lien vers le site officiel de Diwan: <https://www.diwan.bzh/fr/diwan-en-bref>.

4.2. Littérature et poésie bretonne

La langue bretonne joue un rôle essentiel en tant que vecteur de l'identité et de la culture bretonnes. C'est un élément fondamental qui relie les Bretons à leur héritage historique, à leur patrimoine culturel et à leur sentiment d'appartenance à la région de Bretagne. L'une des principales contributions de la langue bretonne est sa capacité à préserver et à transmettre les traditions orales et le folklore de la Bretagne. De nombreux contes, légendes, chansons et poèmes bretons ont été transmis de génération en génération à travers la langue bretonne. Cette transmission orale permet de préserver la richesse de la culture populaire bretonne et de perpétuer les valeurs, les coutumes et les croyances propres à la région. Voici quelques exemples célèbres:

- «La Légende de la Ville d'Ys». Une légende célèbre de la Bretagne raconte l'histoire d'une cité engloutie, la Ville d'Ys, qui aurait été submergée par la mer en raison des péchés de son roi.
- «Le Roi Arthur et les Chevaliers de la Table Ronde». La Bretagne est associée à la légende du roi Arthur et de ses chevaliers, dont les aventures et les exploits sont racontés dans de nombreux récits bretons.
- «Tri Martolod». Une célèbre chanson bretonne traditionnelle, rendue populaire par le groupe de musique bretonne Tri Yann, qui évoque l'histoire de trois marins bretons.
- «Son ar Chistr». Une chanson festive bretonne qui célèbre la boisson traditionnelle de cidre et met en avant la convivialité et la joie de vivre bretonnes.



Son Ar Chistr

*Ev chistr 'ta Laou, rak chistr zo mat, loñla Ev
chistr 'ta Laou, rak chistr zo mat
Ev chistr 'ta Laou, rak chistr zo mat Ur
blank, ur blank ar chopinad loñla Ur
blank, ur blank ar chopinad*

*Ar chistr zo graet 'vit bout evet, loñla Hag
ar merc'hed 'vit bout karet*

*Karomp pep hini e hini, loñla 'Vo
kuit da zen kaout jalousi*

*N'oan ket c'hoazh tri miz eureujet, loñla 'Ben
'vezen bemdez chikanet*

*Taoliouò botoù, fasadigou, loñla Ha
toull an nor 'wehadigou*

*Met n'eo ket se 'ra poan-spered din, loñla Ar
pezh 'oa bet lavaret din*

*Lâret 'oa din 'oan butuner, loñla Ha
lonker sistr ha merc'hetaer*

*Ev chistr 'ta Laou, rak chistr zo mat, loñla Ur
blank, ur blank ar chopinad*

Chanson du Cidre

*Bois donc du cidre, Laou, car le cidre
est bon Bois donc du cidre, Laou, car le
cidre est bon Bois donc du cidre, Laou,
car le cidre est bon Un sou, un sou le
verre
Un sou, un sou le verre*

*Le cidre est fait pour
être bu Et les filles
pour être aimées*

*Aimons chacun notre
chacune Et il n'y aura
plus de jalousie*

*Je n'étais pas marié depuis trois
mois Que je me faisais chicaner
chaque jour*

*Des coups de pieds, des gifles
Et flanqué à la porte quelquefois*

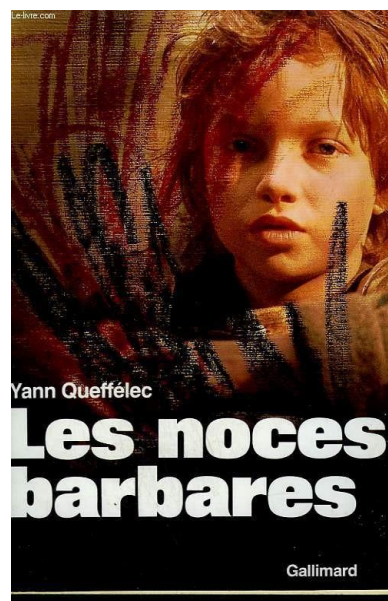
*Mais ce n'est pas ce qui me chagrine
le plus C'est ce qu'on disait de moi*

*On disait de moi que j'étais
fumeur Buveur de cidre et
coureur de jupons*

*Bois donc du cidre, Laou, car le cidre
est bon Un sou, un sou le verre*

La langue bretonne est également un moyen d'expression artistique et littéraire. De nombreux écrivains et poètes bretons ont choisi d'écrire dans leur langue maternelle, utilisant le breton comme moyen d'explorer et de célébrer l'identité bretonne. Cette langue offre des nuances, des sonorités et des expressions spécifiques qui ne peuvent être pleinement traduites en d'autres langues. Elle permet ainsi aux écrivains de capter l'essence même de la culture bretonne et de transmettre leurs idées et émotions de manière authentique. En parallèle, la bande dessinée (BD) a également contribué à promouvoir la richesse et la diversité de cette culture d'une manière visuelle et narrative.

La littérature bretonne se compose d'un large éventail de genres littéraires, allant de la poésie à la prose, en passant par le théâtre et le roman. La poésie occupe une place prépondérante dans la tradition littéraire bretonne, avec des poètes tels que Xavier Grall, Max Jacob et Anatole Le Braz qui ont écrit des poèmes évocateurs et lyriques, explorant des thèmes tels que la nature, l'amour et la mélancolie. La littérature en prose aborde également une variété de sujets, allant de l'histoire et des légendes bretonnes aux questions contemporaines de société et de politique. Des écrivains tels que Pierre-Jakez Hélias, Yann Queffélec et Tanguy Viel ont contribué à l'enrichissement de la littérature bretonne en explorant des thèmes comme la ruralité, l'émigration, la perte des traditions et la complexité de l'identité bretonne. À cet égard, l'écrivain breton Yann Queffélec a remporté le prestigieux Prix Goncourt en 1985 pour son roman «Les Noces barbares». L'histoire se déroule dans une petite ville de Bretagne et aborde des thèmes tels que la relation complexe entre une mère son fils, la passion, la violence et la quête d'identité.



La poésie en breton a une longue tradition qui remonte aux temps anciens. Elle est caractérisée par une esthétique particulière, utilisant des formes poétiques telles que le *gwerz* (chant traditionnel breton), le *kan ha diskan* (chant à deux voix) et le *sonneur* (poème chanté lors des festou-noz, les fêtes bretonnes). Les poètes ont souvent utilisé la langue bretonne pour exprimer leur amour pour leur terre natale, leur engagement politique et leur réflexion sur la condition humaine.

La bande dessinée a également contribué à la promotion de la culture bretonne et de son patrimoine. Des bandes dessinées telles que *Les Aventures de Tanguy et Laverdure* de Jean-Michel Charlier et Albert Uderzo, qui mettent en scène des pilotes de chasse bretons, ont permis de faire connaître la Bretagne au-delà de ses frontières. De plus, des BD comme *Les légendaires* de Patrick Sobral ou *Les Korrigans* de René Follet mettent en valeur les légendes et les contes bretons, contribuant ainsi à leur préservation. Certaines bandes dessinées bretonnes contemporaines explorent également des sujets tels que l'histoire bretonne, la culture, les traditions et les enjeux sociaux contemporains. Des auteurs comme Kris, Éric Corbeyran, Maël et Jean-Luc Hiettre ont créé des œuvres qui reflètent l'identité bretonne et abordent des questions telles que la lutte pour la préservation de l'identité régionale face aux pressions de l'homogénéisation culturelle.



4.3. Gastronomie bretonne

La gastronomie joue un rôle essentiel dans l'identité de la Bretagne, connue dans le monde entier pour ses crêperies. Cependant, il est important de distinguer la gastronomie bretonne, basée sur les produits locaux de la terre et de la mer, de la tradition culinaire ancrée dans l'histoire de ses habitants. Ces deux aspects sont aujourd'hui intimement liés et contribuent au dynamisme économique de la région.

Avant la Révolution française, la peur de la faim était constante. Le plus important était de s'assurer d'avoir suffisamment de nourriture et d'énergie pour travailler la terre. On disait d'ailleurs: "un sac vide ne tient pas debout". La plupart des Bretons étaient des agriculteurs travaillant sur des terres qu'ils avaient défrichées et laissées en jachère. Comme le sol était trop pauvre pour faire pousser du blé ou d'autres céréales nécessaires à la fabrication du pain, ils se contentaient du sarrasin, avec lequel ils fabriquaient de la bouillie, de la farce et des crêpes. Ces substituts du pain sont devenus la base de la cuisine bretonne (Hervé, 2022:2).

Au XIX^e siècle, l'agriculture a connu des changements importants. La culture de la pomme de terre élimine la peur de la faim et les progrès technologiques permettent la production de blé et surtout de seigle. Les lois qui réservent la possession des fours à la noblesse sont abolies, ce qui permet à chacun de produire ses propres céréales et de cuire son propre pain. Les anciennes méthodes de substitution cèdent la place à une cuisine plus localisée. Par exemple, les fars ensachés ou cuits varient du Pays de Léon⁶ au Pays de Vannes. De nouvelles recettes apparaissent, intégrant du porc et des légumes. Les Bretons commencent à privilégier la qualité à la quantité.

⁶ Le Pays de Léon, aussi qualifié de Léon ou bro Leon en breton, est une ancienne principauté de Basse-Bretagne.



Far Breton



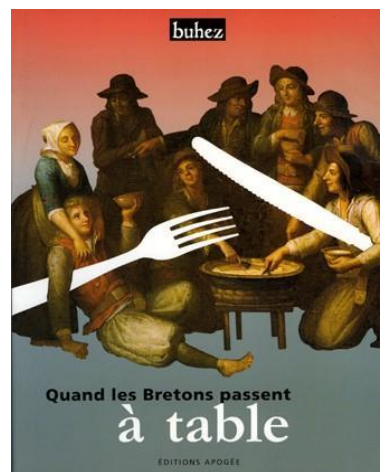
La Galette de Sarrasin

Lorsque les premiers touristes arrivent en train, ils recherchent une cuisine en accord avec la nature et les paysages préservés de la Bretagne. Les produits de la mer, comme les huîtres et les crustacés, sont les premiers à répondre à cette image romantique. Au début du XXe siècle, Curnonsky, surnommé le prince des «gourmets», visite la Bretagne et exprime son plaisir à déguster des produits de qualité, comme le poisson, dont les saveurs reflètent la force de la nature, le paysage et le courage de ses habitants.

Autrefois, les visiteurs, notamment britanniques, venaient dans l'arrière-pays breton pour chasser et cuisiner leur gibier dans les auberges locales. Avec l'extension des surfaces agricoles et l'utilisation d'amendements, l'horticulture s'est beaucoup développée et des produits comme les artichauts et les choux-fleurs de Léon ou les fraises de Plougastel se sont spécialisés. La pêche et l'agriculture alimentent les marchés des grandes villes, notamment ceux de Paris. Ainsi naît une véritable gastronomie de produits, qui se distingue de la cuisine populaire conventionnelle. Parallèlement, la cuisine traditionnelle se maintient dans les zones rurales, même si elle évolue avec l'ajout de nouveaux ingrédients et le changement des méthodes de cuisson (Hervé, 2022:3).

L'exode rural et la migration vers les villes, voire vers l'étranger, ont eu des conséquences inattendues. C'est ainsi que des crêperies bretonnes ont vu le jour un peu partout. Au départ, il s'agissait de petites échoppes où les clients des foires et des marchés mangeaient des crêpes avec du beurre dans les mains. Dans les années 1950, des restaurants sont apparus à Paris et dans d'autres grandes villes, où l'on servait des crêpes sur des assiettes. Par la suite, les crêpes ont été servies avec une grande variété de garnitures, souvent non traditionnelles en Bretagne, comme le fromage. Leur succès s'étend à l'échelle internationale et urbaine.

Dans les années 1970, une nouvelle gastronomie bretonne se développe également, inspirée en partie par le recueil de recettes de Simone Morand. Les autorités régionales encouragent les chefs à fusionner la cuisine traditionnelle avec une gastronomie basée sur des produits de qualité. En 1994, une exposition intitulée «Quand les Bretons se mettent à table» est organisée par les musées bretons. Pendant quatre années, les délices culinaires de la Bretagne sont mis en valeur à travers les cinq départements, contribuant ainsi à stimuler l'activité dans le secteur de la restauration.



L'image culinaire et gastronomique de la Bretagne est aujourd'hui plus forte que jamais et fait partie de l'identité collective. Par exemple, les repas autour du *kig-ha-farz*, plat familial du Léon, sont devenus des occasions de rencontres et de solidarité locales. Les restaurants gastronomiques et les crêperies sont des éléments clés de l'économie touristique et sont devenus les symboles d'une Bretagne qui allie culture, qualité de vie et développement.

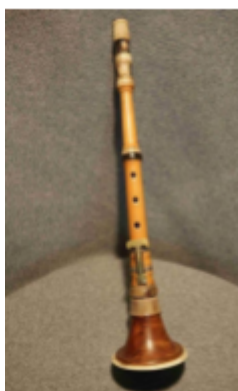
4.4. Musique et danses traditionnelles

L'origine de la musique et des danses traditionnelles en Bretagne remonte à plusieurs siècles, témoignant d'une riche histoire culturelle. Les influences celtiques jouent un rôle prépondérant dans le développement de ces traditions, en particulier à travers les bardes, qui étaient des poètes et musiciens de l'ancienne société celte. Leurs chants et mélodies transmettaient des récits épiques, des légendes et des valeurs, imprégnant ainsi la musique bretonne de profondeur et de poésie. Au fil du temps, d'autres influences ont contribué à façonner la musique et les danses traditionnelles en Bretagne. Les migrations et les échanges culturels ont apporté de nouvelles sonorités et styles, fusionnant les traditions locales avec

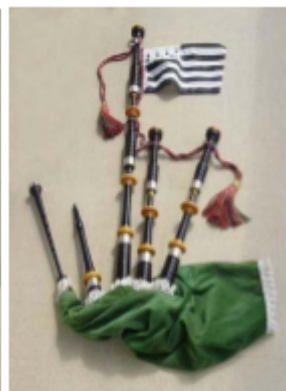
des éléments d'autres régions et pays. Par exemple, l'influence des pays celtiques voisins, tels que l'Irlande et l'Écosse, est perceptible dans certains airs et danses bretonnes, créant des liens étroits entre ces différentes cultures celtiques.

La musique bretonne est réputée pour sa sonorité unique et ses instruments traditionnels qui jouent un rôle essentiel dans la création de cette ambiance caractéristique. Voici quelques-uns des instruments emblématiques de la musique bretonne:

- **La bombarde** : Il s'agit d'un instrument à vent de la famille des hautbois. La bombarde bretonne se distingue par son puissant son strident et son timbre distinctif. Elle est souvent utilisée pour jouer la mélodie principale dans les ensembles de musique traditionnelle bretonne.
- **La cornemuse** : Également connue sous le nom de biniou, la cornemuse bretonne est un instrument à vent très répandu en Bretagne. Elle se compose d'un sac en peau de chèvre et de plusieurs tuyaux, dont le bourdon et le chantre.
- **La harpe celtique** : La harpe celtique est un instrument à cordes pincées qui a une longue histoire en Bretagne. Elle est souvent utilisée pour accompagner les chanteurs et les musiciens lors des festivités traditionnelles. La harpe celtique bretonne se distingue par sa structure unique et ses sonorités envoûtantes.
- **L'accordéon diatonique** : Cet instrument à clavier est très apprécié dans la musique bretonne. L'accordéon diatonique breton est spécialement conçu pour jouer les mélodies rythmiques et entraînantes des danses traditionnelles. Il apporte une touche vivante et enjouée à la musique bretonne.



La bombarde



La cornemuse



La harpe celtique



L'accordéon diatonique

Ces instruments traditionnels jouent un rôle crucial dans la création de l'atmosphère et du caractère distinctif de la musique bretonne. Leur sonorité unique et leur utilisation habile contribuent à l'authenticité et à la richesse de cette forme musicale, en permettant aux musiciens de transmettre l'émotion et la tradition ancestrale de la culture bretonne.

Les danses traditionnelles en Bretagne sont profondément enracinées dans la culture régionale et constituent un élément essentiel de son patrimoine. Étroitement liées à la musique traditionnelle bretonne, ces expressions artistiques célèbrent l'histoire, les traditions et l'identité du peuple breton. Parmi les plus emblématiques, nous trouvons *la gavotte*, *l'an dro*, *la plinn* et *la ridée*, chacune ayant ses caractéristiques distinctives et son symbolisme propre.

La gavotte est une danse traditionnelle bretonne qui incarne l'élégance et la grâce. Elle se pratique en couple et se caractérise par des mouvements vifs et enjoués. Les participants se déplacent avec légèreté en faisant des sauts, des tours et des pas chassés, créant ainsi une ambiance joyeuse et festive. La gavotte est souvent accompagnée par des instruments tels que la bombarde et la cornemuse. *L'an dro*, quant à lui, est une chorégraphie traditionnelle en Bretagne. Les danseurs se tiennent par la main ou par l'épaule et se déplacent en cercle de manière fluide et continue. Les mouvements sont souvent lents et ondulants, évoquant une certaine mélancolie. *L'an dro* est une pratique artistique où le mouvement du corps joue un rôle essentiel, permettant aux participants de raconter des histoires et de transmettre des émotions profondes (Guilcher, 1981:37).

La plinn est une pratique rythmée et vive, typique de la région de Basse-Bretagne. Elle se pratique en couple, avec des mouvements rapides et des pas sautés. Les participants se lancent dans des séries de mouvements complexes, se déplaçant rapidement et avec précision. *La plinn* est souvent accompagnée par des instruments tels que l'accordéon diatonique et la clarinette, créant un rythme entraînant qui incite à la danse. Enfin, *la ridée* est une danse bretonne populaire qui se danse en ligne ou en cercle. Elle se caractérise par des mouvements de pieds rapides et rythmés, avec des pas sautés et des tours. *La ridée* est une performance joyeuse et festive, où les participants se déplacent avec dynamisme et enthousiasme. Elle est souvent accompagnée par des instruments tels que la vielle à roue et la guitare, qui ajoutent une touche mélodique et entraînante à cette activité rythmique.

L'expression corporelle joue un rôle central dans ces pratiques traditionnelles en Bretagne. Les danseurs utilisent leur corps pour raconter des histoires, transmettre des

émotions et renforcer le lien étroit entre la musique et l'expression artistique. Les gestes, les mouvements et les interactions entre les participants créent une harmonie visuelle qui complète la richesse sonore de la musique bretonne. Ces pratiques traditionnelles en Bretagne sont bien plus que de simples mouvements rythmiques, elles sont un moyen de célébrer l'identité culturelle et de perpétuer les traditions séculaires. Elles témoignent de la fierté du peuple breton et de son attachement profond à son héritage. Que ce soit lors de festoù-noz (fest-noz⁷) ou dans des événements plus intimes, les chorégraphies traditionnelles bretonnes continuent de rassembler les gens, de les faire vibrer et de les transporter dans l'univers magique de la musique et de la danse bretonne.

La musique bretonne a subi une transformation significative dans la seconde moitié du 20^e siècle en adaptant les mélodies et les sons traditionnels aux styles contemporains, en s'entremêlant avec d'autres traditions folkloriques. La modernisation de cette musique et sa diffusion au-delà de la Bretagne ont commencé dans les années 1960 avec Alan Stivell. Stivell et ses successeurs musicaux, tels que Gwendal ou Stone Age, ainsi que d'autres artistes comme Dan Ar Braz ou Nolwenn Leroy, ont été reconnus pour leurs contributions. Cependant, ils ont également fait l'objet de critiques de la part de ceux qui affirment que leur approche des motifs et des sonorités des îles britanniques ne revitalise pas le caractère authentique de la tradition bretonne, mais lui porte plutôt atteinte.

4.5. Festivals et manifestations culturelles en Bretagne

La Bretagne est l'une des régions françaises dont la population exprime le plus fréquemment un sentiment d'identité régionale (Guérin-Pace, 2006:302). Les Bretons sont fiers de leurs villes, paysages, plages campagnes, ainsi que de leur culture traditionnelle. Les chants, les danses et les musiques bretonnes sont considérés par certains Bretons comme des traditions héritées des peuples celtes et inspirées de leur culture. Cette forte identité locale et cette spécificité font de la Bretagne une destination touristique importante.

Jacques Le Goff (1998) avance l'idée que les touristes, lorsqu'ils se rendent dans une région, sont animés par le désir de rencontrer réellement ce qu'ils imaginent et recherchent. Ainsi, les costumes, les pratiques et les expressions culturelles se transforment en spectacles attrayants. De plus, Bertho (1980 : 62) souligne que tout au long du XX^e siècle, le tourisme a

⁷ Bal breton connu comme fest-noz (festoù-noz au pluriel), en français « fête de la nuit ». Fête traditionnelle de la partie occidentale de la Bretagne, qui consiste principalement en des danses et des chants.

joué un rôle majeur dans l'établissement d'une représentation folklorique, archaïque et rurale de la région. Les traditions celtiques, les coutumes et la musique sont perçues comme des signes d'une civilisation qui se perpétue et sont considérées par les touristes comme la survie d'une civilisation révolue.

La Bretagne est depuis longtemps associée à une identité culturelle forte, marquée par son héritage celte et ses liens étroits avec la mer. Les festivals et manifestations culturelles de la région célèbrent cette identité en mettant en avant les traditions, les arts et les expressions culturelles bretonnes. Ces événements offrent une plateforme aux artistes locaux, aux musiciens, aux danseurs et aux artisans pour présenter leur talent et partager leur passion avec le public. Les festivals folkloriques sont nombreux en Bretagne, c'est un mode de revendication de l'identité régionale. En mettant en valeur les costumes traditionnels, les danses ancestrales et les musiques celtiques, ces festivals permettent aux habitants de la région de célébrer et de préserver leur patrimoine culturel unique. Ils offrent également une plateforme pour transmettre aux générations futures les traditions et les valeurs qui ont façonné la Bretagne.

La musique bretonne, empreinte de sonorités celtiques et de rythmes entraînants, est célébrée lors de nombreux festivals qui se déroulent tout au long de l'année. Deux des festivals les plus renommés dédiés à cette musique en Bretagne sont le *Festival Interceltique* de Lorient et le *Festival Kann Al Loar*. Ces événements rassemblent des musiciens venant de tous horizons pour célébrer cette culture dans toute sa splendeur.

Bien qu'il y ait d'autres festivals dans le pays de Lorient, le festival Interceltique est le plus important. En effet, il attire plus de 500 000 spectateurs, contre 30 000 par exemple pour les fêtes médiévales d'Hennebont ou 10 000 pour le festival du film insulaire de Croix. Le festival Interceltique de Lorient est organisé par l'association du même nom depuis 1971, et avec plus de 30 éditions, c'est l'un des plus anciens et plus importants festivals français. Il se déroule pendant dix jours, du premier vendredi au second dimanche d'août, dans plus de 20 lieux lorientais. L'association gère directement toute l'organisation : transport et hébergement des participants, communication internationale, recherche de partenaires, création de spectacles, etc. Ce festival est dédié à toutes les formes d'expressions culturelles celtiques, dont la musique bretonne occupe une place prépondérante. L'interceltique propose

une programmation variée comprenant des concerts, des spectacles de danse, des défilés de bagadoù⁸ et bien d'autres événements culturels (Pressensé, 2005:31).



Le festival *Kann Al Loar* se déroule chaque année au mois de juillet depuis 1987, attirant des milliers de personnes. A sa création, il durait 4 jours, contre 9 jours en 2001 ou 6 en 2004. Au fil des années, de nouvelles journées et animations ont vu le jour, telles que le Village en Fête, la Fête du Port, la Taverne, et le plus récent en 2000 : le Festival du Léon, avec 30 bagadoù et cercles celtiques qui ont envahi Landerneau. *Kann Al Loar* est ainsi le Festival par excellence de la création théâtrale en langue bretonne. Un autre exemple est le chant choral breton, qui a vu, depuis ces dernières années, ses plus importantes œuvres créées lors du Festival. Même les sons et lumières d'Ar Vro Bagan ont été créés à *Kann Al Loar*. Enfin, il est parmi les festivals d'été en Bretagne mettant le plus en valeur la langue bretonne.

Depuis ses origines en 1987, de nombreux artistes se sont donc arrêtés sous la Lune de Landerneau comme The Pogues, Alan Stivell, Dan Ar Braz et l'Héritage des Celtes, Tri Yann, Cilles Servat, Silencers, Triskell.. . Finalement, il est à préciser que *Kann Al Loar* signifie « Pleine Lune » en breton, car Landerneau est la cité de la Lune. Cependant de nombreuses personnes croient qu'il n'y a qu'un seul « n » à *Kann Al Loar*. C'est en fait un jeu de mots puisque *Kan Al Loar* signifie « Le Chant de la Lune ».

⁸Ensembles de cornemuses et percussions bretonnes

Le concept de base du festival est simple : c'est « le rendez-vous des expressions contemporaines des pays celtiques ». Il est d'ailleurs né dans le contexte de l'émergence de la revendication de l'identité bretonne, c'est au même moment que des artistes, tels Allan Stivell, ont commencé à se faire connaître. Il concerne essentiellement la musique, meilleur vecteur de l'identité celtique, mais pas uniquement puisqu'il y a aussi du cinéma, de la littérature, etc. Il s'affiche comme une vitrine, un lieu de rencontre, et donc un moteur de créations (Pressensé, 2005:31).

5. Multiculturalité et éducation

Il est essentiel que les programmes et les applications éducatives qui abordent des aspects multiculturels réalisent une analyse approfondie des réalités sociales. Cela permettra aux élèves de faire face à ces réalités et de rechercher des causes et des solutions authentiques aux problèmes qui se présentent dans leur environnement (Muñoz, s.d.). En classe, l'interculturalité implique que les enseignants reconnaissent et valorisent la diversité culturelle dans leurs pratiques pédagogiques. En favorisant les expériences de cohabitation avec différentes cultures, on facilite un apprentissage contextualisé qui est devenu une nécessité et un défi de plus en plus important dans le domaine de l'éducation (Sánchez, Navarro, González et Di Martino, 2020).

En ce qui concerne l'implication des enseignants dans l'approche multiculturelle, il est crucial qu'ils identifient les concepts issus du contexte historique et culturel en général. Comme le mentionne Bellatti (2018), il est désormais nécessaire d'intégrer un traitement historiquement précis des aspects culturels qui contribuent au développement des connaissances sur la valeur historiographique du contenu scolaire. De plus, il est nécessaire que l'enseignant reconnaisse les éléments sociaux et culturels et utilise des stratégies pour établir une connexion appropriée entre l'élève et la société.

L'éducateur joue un rôle social et significatif dans l'application de la multiculturalité en classe, car il est responsable de favoriser une meilleure préparation des élèves en utilisant les outils et les potentialités que procure la connaissance d'autres cultures (González et Rivera, 2019). Il est évident que l'enseignant doit intégrer intentionnellement les aspects sociologiques et culturels dans son travail, afin que les élèves développent leurs compétences grâce à l'interaction avec des environnements culturels différents du leur propre.

Dans une perspective large, les compétences sont comprises comme des actions intégrales impliquant l'articulation, l'activation, l'intégration, la synthèse, la mobilisation et la combinaison de connaissances spécifiques dans les domaines du savoir, du savoir-faire et de l'être, afin de résoudre des problèmes et de répondre aux demandes sociales (López, 2016). Dans cette définition, les actions entreprises par une personne compétente sur le plan linguistique démontrent sa capacité à aborder des questions en appliquant ses connaissances. Ainsi, lorsqu'on parle de compétence interculturelle, on fait référence à la capacité d'un individu à interagir de manière efficace et appropriée dans des situations interculturelles, en s'appuyant sur ses propres connaissances, sa réflexion et sa capacité à comprendre les attitudes et les caractéristiques spécifiques de chaque culture (Spencer et Franklin, 2009).

Comme le cite Guadamillas, tout ce qui a été exposé implique que, dans la compréhension des aspects multiculturels dans un contexte donné, l'accent est mis sur les valeurs, les comportements et les attitudes qui font partie de chaque culture, en accordant une attention particulière à l'interaction générée entre les individus dans un cadre politico-social, au-delà du système culturel ou de l'organisation collective (Guadamillas, 2015).

En ce sens, chaque communauté possède sa propre culture, qui englobe divers aspects qui façonnent la société mondialisée. Ces aspects comprennent les espaces naturels, les instruments de musique et l'expression artistique, les festivités, les traditions orales (histoires, cas, légendes), les formes de communication verbale et non verbale, l'architecture traditionnelle, la religion et les pratiques d'organisation sociale (Garcia, n.d.). En d'autres termes, la culture englobe un ensemble de caractéristiques distinctives qui peuvent être matérielles, émotionnelles et intellectuelles et qui définissent une société, englobant l'art, les modes de vie, les traditions et les croyances (Organisation des Nations unies pour l'éducation, la science et la culture [UNESCO], 1994). Le cadre culturel peut être efficacement intégré à l'activité éducative dans différentes dimensions thématiques, ce qui implique un changement dans l'organisation des connaissances et contextualise la formation dans une situation sociale qui permet d'aborder les concepts dans une perspective transdisciplinaire (Travé et Pozuelos, 1999).

6. Aspects multiculturels de l'apprentissage des langues étrangères

L'apprentissage de langues additionnelles à la langue maternelle est, d'un point de vue social, un ensemble d'actes de communication par lesquels l'information est transmise, nécessitant que l'interlocuteur possède des compétences linguistiques à apprendre et à pratiquer au sein de l'environnement communicationnel dans lequel les locuteurs participent en tant que membres actifs d'une communauté culturelle. Ainsi, le caractère culturel et social de la langue est plus que clair (Guadamillas, 2015).

Dans le cadre de l'apprentissage des deuxièmes langues étrangères, Peña (2005) souligne qu'il n'est pas recommandé de limiter l'enseignement d'une langue uniquement à des éléments lexicaux concrets organisés de manière formelle par la morphologie et la syntaxe. En effet, lors du processus d'acquisition des connaissances par l'élève, il existe des variations en termes de réalisations individuelles, de style d'apprentissage, de motivation, d'âge, ainsi que de compétences pratiques et de fluidité dans l'utilisation de la nouvelle langue. Cela est dû au fait que lorsque l'élève interagit avec son environnement, il réfléchit, écrit, lit et construit des significations.

Dans l'ensemble, la réalité mondiale exige des formes de communication interculturelle différentes, de sorte que les nouvelles générations doivent affirmer leur identité et développer des compétences de communication appropriées pour interagir. Plus précisément, le programme de français doit prendre conscience des exigences du XXI^e siècle et s'efforcer de développer chez les élèves des compétences intellectuelles qui les aident à équilibrer l'accès aux ressources économiques, technologiques, à la qualité de vie, ainsi qu'aux opportunités de travail et de progrès (Béliard et al., 2010).

En ce sens, dans les cours de français, il convient d'encourager à la fois l'incorporation et l'acquisition d'informations et la réflexion sur la diversité dans l'interaction culturelle. L'utilisation de matériel provenant de différents endroits est suggérée afin de faciliter l'apprentissage de la langue à partir des multiples cultures qui l'utilisent. En outre, l'accès à l'information et à la connaissance s'est transformé pour devenir la clé de presque tous les aspects de la vie et, par conséquent, le processus éducatif doit rechercher des moyens efficaces pour atteindre et développer les moyens de communication et d'interaction.

7. Application didactique

Cette section décrit les éléments qui composent l'unité d'incorporation de la culture bretonne pour soutenir l'enseignement de la deuxième langue étrangère en troisième année d'ESO. La liste des sous-sections qui composent le développement de la proposition commence par l'identification du contexte où l'école à laquelle l'unité est destinée est décrite. Ensuite, le groupe cible et les personnes impliquées sont identifiés, suivis par l'objectif didactique à atteindre à travers l'unité didactique, et culminent avec la section de planification de la proposition, dans laquelle les clés d'enseignement pour sa mise en œuvre pratique seront systématisées.

Ce travail implique des procédures coordonnées basées sur des réglementations officielles qui soutiennent le contenu et d'autres aspects curriculaires qui garantissent la mise en œuvre correcte de la proposition. De ce point de vue, l'UD du troisième niveau de français de l'ESO met en avant les caractéristiques culturelles de la Bretagne française, avec une structure flexible et pratique pour son application.

7.1. Contexte

Le contexte proposé pour la mise en œuvre de l'innovation est le Colegio Jesús y María de Valladolid, un centre éducatif subventionné par l'État pour les enfants en bas âge jusqu'au baccalauréat. Ce centre privé se caractérise par le fait qu'il s'agit d'une école catholique prestigieuse de la région, axée sur des activités d'inclusion et d'intégration, ainsi que sur les exigences académiques qu'elles imposent à la communauté scolaire.

Comme il s'agit d'une école privée, le niveau économique des élèves est généralement moyen à élevé, ce qui coïncide avec la situation socio-économique de la région (centre de la ville de Valladolid). Ces aspects de l'environnement sont importants car ils permettent d'élargir l'accès à une troisième langue par des moyens extra scolaires, l'activation de programmes d'échange ou d'autres initiatives. Pour sa part, la classe de français à laquelle s'adresse cette proposition est composée d'une trentaine d'élèves de sexe mixte.

D'un point de vue plus particulier, la classe de français n'échappe pas à ces exigences de redimensionnement des méthodologies didactiques appliquées par les enseignants puisque, en général, les classes de français tendent à être développées avec des méthodes d'enseignement traditionnelles dans lesquelles l'action pédagogique se concentre sur la réception du contenu par l'étudiant, sur la compréhension des règles grammaticales de la langue et sur les compétences démontrées par chaque apprenant en ce qui concerne le lexique et la phonétique de la langue.

C'est pour ces raisons que le présent UD (unité didactique) vise à travailler sur la conception d'activités qui suggèrent une interaction plus étroite entre l'apprenant et l'environnement, en ancrant le contenu dans un contexte représenté par les systèmes culturels d'un pays étranger, ainsi qu'en concevant l'apprenant comme l'acteur principal du processus éducatif, capable d'accéder à l'information et de produire ses propres connaissances en collaboration avec d'autres, sur la base de notions pratiques de la langue dans l'environnement.

En ce qui concerne la base juridique, la proposition est fondée sur les règlements actuels qui compilent les compétences clés pour la 3ème étape de l'ESO, correspondant au premier cycle, ainsi que le contenu de la matière et les axes transversaux assumés au sein de l'UD pour la matière " Français " Deuxième Langue Étrangère. Les règlements officiels applicables à l'élaboration de la proposition d'intervention sont mentionnés ci-dessous :

1. DÉCRET 39/2022, du 29 septembre, établissant l'organisation et le programme de l'enseignement secondaire obligatoire en Castilla y León.
2. Loi organique 3/2020, du 29 décembre, modifiant la loi organique 2/2006, du 3 mai, sur l'éducation.

7.2. Groupe cible

Le groupe cible de cette proposition d'innovation sera constitué d'élèves en 3ème année d'ESO, âgés de 14 à 15 ans. Tous les élèves sont de nationalité espagnole et, plus particulièrement, de la province de Valladolid. Comme caractéristique du groupe, il convient de noter qu'il n'y a pas d'élèves présentant une diversité fonctionnelle dans la classe.

7.3. Objectif

Le programme d'activités de l'unité didactique introduit des aspects multiculturels dans la matière du français, dans le but de contribuer à la réflexion des étudiants sur la valeur culturelle et son incidence dans leur vie quotidienne, tout en acquérant des compétences sociales dans le cadre de l'apprentissage de la langue étrangère. L'objectif de cette proposition est de préparer les étudiants de 3ème année de l'ESO à acquérir des compétences linguistiques leur permettant d'être plus aptes à la fois pour leurs prochaines étapes d'études et pour le monde du travail, en travaillant sur le multiculturalisme dès le moment où ils sont introduits à d'autres réalités, expressions et qualités d'un environnement différent du leur. La proposition vise à :

1. Créer des environnements d'apprentissage contextualisés axés sur les aspects culturels de la Bretagne associés aux contenus de la deuxième langue étrangère (français).
2. Introduire des notions socioculturelles de cette région de France pendant le processus d'enseignement-apprentissage de la langue qui permettront de consolider son application pratique dans des contextes spécifiques.
3. Promouvoir chez les étudiants le sens de l'autonomie pour la production de connaissances, la personnalisation de leur propre apprentissage, ainsi que l'intégration dans des groupes pour un travail collaboratif entre les étudiants et les enseignants.
4. Motiver les étudiants à enquêter sur les faits, à confronter les problèmes, à valider le contenu et à produire leurs propres preuves d'apprentissage.
5. Soulever des questions et des cas en vue d'une résolution commune au sein des groupes d'élèves.
6. Encourager les élèves à présenter leurs productions à des publics réels, y compris la communauté scolaire et d'autres publics.

Dans cette unité, nous allons travailler sur les éléments expressifs et les fonctions du langage en termes de grammaire, de lexique et de phonétique. Le contenu de l'unité intègre les sept compétences clés du programme scolaire : communication linguistique (CCL), compétences mathématiques et compétences de base en sciences et technologies (STEM), compétences numériques (CD), apprendre à apprendre (CPSAA), compétences citoyennes (CC), sens de l'initiative et de l'entrepreneuriat (SIEE), sensibilité et expressions culturelles

(CCEC), tout en spécifiant également des compétences essentielles du troisième programme scolaire de l'ESO, telles que :

1. Participation à des conversations et à des simulations sur des sujets quotidiens et des sujets d'intérêt personnel à des fins de communication variées, en maintenant un équilibre entre la formulation formelle et la fluidité.
2. Utilisation de réponses spontanées à des situations de communication en classe.
3. Utilisation progressivement autonome des conventions conversationnelles les plus courantes dans des activités de communication réelles et simulées.
4. Utilisation appropriée de formules linguistiques associées à des situations de communication spécifiques (politesse, accord, désaccord, etc.).
5. Évaluation de l'importance de la langue étrangère dans les relations internationales.
6. Production orale de courtes descriptions, de récits et d'explications d'événements, d'expériences et de connaissances.
7. Intérêt et initiative dans la réalisation d'échanges communicatifs avec des locuteurs ou des apprenants de la langue étrangère, en utilisant des supports papier ou numériques.

Dans cette proposition, les étudiants sont guidés vers l'autonomie dans l'apprentissage des langues, en mettant en place des activités dans lesquelles ils travaillent en collaboration et en planifiant les étapes de la production de preuves. Il est décidé de travailler sur la composante multiculturelle pour l'unité didactique où sont proposées des activités qui développent les contenus linguistiques du bloc curriculaire. Le tableau 1 ci-dessous décrit la relation entre chacune des compétences clés établies dans le programme officiel de l'étape et leur approche dans les activités proposées dans l'unité didactique.

Tableau 1. *Les compétences clés et leur contextualisation dans l'UD.*

N°	Compétence	Définition de la compétence (LOMLOE, 2020)	Contextualisation
1	CCL	<p>La compétence linguistique est le résultat d'une action communicative au sein de pratiques sociales données, où l'individu interagit avec les autres par le biais de textes aux modalités, formats et médias multiples.</p>	<p>Étant donné que cette compétence requiert l'interaction de différentes aptitudes à la communication (orale, écrite, audiovisuelle ou par le biais de la technologie), l'objectif est que les élèves de 3ème ESO interviennent constamment avec leurs pairs et leur professeur dans les activités. Lors des sessions de cours, des questions seront posées et les discussions seront orientées autour des sujets.</p> <p>En outre, les élèves devront explorer et expliquer des concepts spécifiques liés à des aspects de la culture bretonne, ce qui leur permettra d'élargir leur vocabulaire, ainsi que de travailler sur la lecture et l'écriture de textes, l'interprétation du contenu et les dialogues.</p>
2	STEM	<p>La compétence mathématique implique la capacité à appliquer un raisonnement et des outils pour décrire, interpréter et prévoir différents phénomènes. Elle nécessite une connaissance des nombres, des mesures et des structures, ainsi que des opérations et des représentations mathématiques. Elle nécessite également l'utilisation des TIC pour étendre et rechercher des connaissances.</p>	<p>L'utilisation d'outils mathématiques dans les cours de français sera liée aux processus d'abstraction et de raisonnement appliqués lors de l'apprentissage d'autres langues, et la compétence numérique est également implicite dans l'apprentissage du français, puisqu'il sera nécessaire d'utiliser des supports contenant un vocabulaire spécifique dont le contenu est travaillé dans cette langue étrangère. L'apprenant est tenu d'acquérir et de pratiquer des compétences dans l'application des principes mathématiques de base, tels que les expressions quantifiables et comparatives, ainsi que la capacité de porter des jugements fondés sur la prédiction de phénomènes et d'événements concrets, afin de mettre en pratique ses capacités logiques.</p>
3	CD	<p>La compétence numérique est l'utilisation créative, sûre, critique, saine, durable et responsable des technologies numériques et l'interaction avec celles-ci pour l'apprentissage, le travail et la participation à la société.</p>	<p>Il est nécessaire d'intégrer des outils numériques pour accompagner les activités des étudiants, ce qui nécessitera la projection de contenus en ligne, la création de matériel et le développement de compétences numériques par le biais de systèmes spécifiques utiles tels que les traitements de texte, les programmes de présentation de diapositives et les systèmes de conception informatisés pour la création de dépliants ou de brochures.</p>

4	CPSAA	<p>Cette compétence représente l'organisation de l'apprentissage et de la formation et la prise de conscience du processus de l'apprenant, la gestion du temps et de l'information.</p>	<p>L'une des procédures essentielles à prendre en compte lors de l'élaboration de l'UD sera l'incitation à l'emploi. L'élaboration de l'UD sera l'incitation à l'autorégulation des connaissances de la part de l'apprenant. On s'efforcera d'encourager la connaissance de soi et de ses propres possibilités par l'observation directe dans chaque classe et la supervision de l'étudiant dans son équipe de travail, pour le développement d'une auto-évaluation critique et d'une initiation autonome à l'apprentissage.</p>
5	CC	<p>La compétence citoyenne est la capacité d'agir en tant que citoyen responsable et de participer pleinement, de manière responsable et constructive, à la vie sociale et civique, sur la base d'une compréhension des concepts et phénomènes de base relatifs à l'individu, à l'organisation du travail, aux structures sociales, économiques, culturelles, juridiques et politiques, ainsi que d'une connaissance des évolutions mondiales et d'un engagement en faveur de la durabilité, en particulier des changements démographiques et climatiques dans le contexte mondial.</p>	<p>Essentiellement, l'objectif est qu'à travers les stratégies établies dans l'UD, les étudiants puissent travailler en collaboration dans les tâches assignées, en assurant leur intervention en harmonie avec leurs groupes, en stimulant la participation et en contrôlant que le respect est maintenu entre eux. L'idéal est d'améliorer les compétences sociales, la tolérance à la participation, l'appréciation de la diversité et le respect de l'autre.</p> <p>L'idéal est d'améliorer les compétences sociales, la tolérance de la participation, l'appréciation de la diversité et la connaissance de la richesse culturelle des élèves de 3ème ESO dans la classe de français.</p>
6	CE	<p>Il est basé sur l'innovation, la créativité, la pensée critique et la résolution de problèmes, la prise d'initiatives, la persévérance, la prise de risques et la capacité à travailler à la fois individuellement et en collaboration dans la planification et la gestion de projets ayant une valeur financière, sociale ou culturelle, tout en adoptant des approches éthiques.</p>	<p>L'objectif est d'établir la gestion des facteurs pour l'organisation, l'évaluation, la conception et la création d'activités dans lesquelles l'originalité et la créativité de l'étudiant sont valorisées et mises en évidence.</p>
7	CCEC	<p>La compétence en matière de sensibilisation et d'expression</p>	<p>Les activités sont conçues pour sensibiliser au patrimoine culturel d'une nation étrangère, en</p>

		<p>culturelles implique de comprendre et de respecter les différentes manières dont les idées, les émotions et le sens sont exprimés et communiqués de manière créative dans différentes cultures, ainsi qu'à travers un éventail d'arts et d'autres manifestations culturelles.</p>	<p>intégrant des aspects traditionnels dans la salle de classe pour un travail commun entre les groupes.</p>
--	--	--	--

Source : élaboration personnelle (2023)

L'objectif est de permettre aux étudiants de mieux relier le contenu du programme aux applications réelles de la langue grâce à l'UD proposé. Par conséquent, les étudiants sont motivés pour créer du contenu et le présenter à un public, c'est-à-dire que les étudiants ne doivent pas se limiter à interagir avec la classe et l'enseignant, mais doivent se préparer à présenter du contenu à un public réel.

7.4. Planification de la proposition didactique

7.4.1. Déroulement des séances

Séance 1: Introduction à la Bretagne			
Type d'activité	Temps	Matériel	Processus
Échauffement	5 minutes		-L'enseignant introduit l'unité "Découverte de la Bretagne française". Pour ce faire, il demande aux élèves s'ils ont entendu parler de cette région ou s'ils la connaissent.

Activités	35 minutes	<p>-Projecteur. -Ordinateur. -Connexion Internet. -La vidéo: <i>Découvrez la région Bretagne</i> https://www.youtube.com/watch?v=07ABju8v6NM</p> <p>-Cartes ou petits bouts de papier. -Crayons ou stylos.</p>	<p>-Le professeur montre aux élèves une vidéo où l'on peut voir une série d'images représentatives de la région Bretagne : paysages côtiers, monuments célèbres, costumes traditionnels, plats typiques, etc.</p> <p>-L'enseignant invite les élèves à regarder attentivement la vidéo et à réfléchir aux caractéristiques qu'ils mettraient en avant dans la région. Qu'est-ce qui les frappe ? Qu'est-ce qu'ils pensent qu'il est important de savoir sur cette région ?</p> <p>-Le professeur distribue des petites cartes ou des feuilles de papier à chaque élève et leur demande d'écrire un mot ou une courte phrase qui décrit ce qui les a le plus frappé en Bretagne. Par exemple, ils peuvent écrire des mots tels que "littoral", "musique celtique", "gastronomie", "charmants villages", etc.</p> <p>- Une fois les cartes terminées, l'enseignant les ramasse et les mélange.</p> <p>-L'enseignant prend une carte au hasard et la lit à haute voix sans mentionner qui l'a écrite.</p> <p>-Le professeur invite les élèves à deviner qui a écrit la carte et à expliquer pourquoi ce mot ou cette phrase a attiré leur attention. Une fois que la carte sélectionnée a fait l'objet d'une discussion, la procédure est répétée avec les autres cartes. Au cours de la discussion, il est important que l'enseignant encourage la participation de tous les élèves et les incite à exprimer leurs opinions et leurs questions sur la région.</p>
Clôture	10 minutes		L'enseignant explique aux élèves le projet final de l'unité. Il s'agit de l'élaboration d'un collage original avec des images représentatives de cette région et d'expliquer pourquoi ils ont choisi ces images devant leur collègues.

Séance 2: *La Bretagne en musique*

Activités	Temps	Matériel	Processus
Échauffement	10 minutes	<p>-Projecteur. -Ordinateur. -Connexion Internet. -La chanson "La tribu de Dana": https://www.youtube.com/watch?v=80hMEKILVgQ</p>	<p>-L'enseignant montre aux élèves une capture d'écran d'une image du début du clip vidéo et leur demande s'ils peuvent deviner, à partir de cette image, le sujet de la leçon d'aujourd'hui. Après qu'ils aient deviné, l'enseignant passe le clip vidéo de la chanson "La tribu de Dana" sans le son.</p> <p>-Le professeur arrête la vidéo à 0'04 (le paysage avec le château) et à 0'19 (les trois chanteurs avec le décor médiéval) et demande aux élèves de décrire ce qu'ils voient sur les deux plans. L'enseignant repasse le début jusqu'à 0'25 et demande aux apprenants quel pourrait être le genre musical de cette chanson et pourquoi.</p>

	15 minutes	-Papiers -Crayons ou stylos.	-En petits groupes. Le professeur continue le visionnage sans le son à partir de 0'25 jusqu'à la fin du clip. Les apprenants doivent décrire les personnages qui apparaissent dans la vidéo (leurs vêtements, leur posture, ce qu'ils font, etc). Les passages et personnages : 1/ 0'26-0'33 : un forgeron 2/ 0'38-0'51 : un druide 3/ 1'23-1'27 : les mêmes forgeron et druide 4/ 1'38-2'13 : des guerriers 5/ 3'00-3'17 : une femme Le but de cette activité est de commencer à préparer les apprenants à l'écoute de la chanson en leur donnant du vocabulaire et en les plongeant dans le contexte médiéval. Ils doivent ensuite donner des hypothèses sur le thème de la chanson.
	15 minutes	-Papiers -Crayons ou stylos.	-Cette activité se fait en petits groupes. C'est le moment d'écouter la chanson et de se pencher sur les paroles. -L'enseignant fait écouter une fois la chanson. Il demande aux apprenants, en petits groupes, d'écrire le maximum de mots qu'ils entendent (même ceux qu'ils ne comprennent pas forcément). Il leur donne quelques minutes à la fin pour comparer leurs listes. - En groupe-classe. Tout le monde met en commun et le professeur explique le vocabulaire si besoin. Cela permettra de préciser le sujet de la chanson avec le nouveau vocabulaire.
	10 minutes	-Parole de la chanson en papier -Crayons ou stylos.	-Individuel / en petits groupes. Dans cette activité, l'enseignant demande aux apprenants d'identifier les verbes ainsi que la conjugaison des deux parties proposées. Il peut faire un rappel du passé composé et de l'imparfait au passage.

Séance 3: Une histoire à partir d'une chanson

Type d'activité	Temps	Matériel	Processus
Échauffement	5 minutes		-L'enseignant fait un bref rappel du cours précédent. Pour ce faire, il demandera aux élèves ce qu'ils ont fait en français et ils devront dire oralement ce qu'ils ont fait en français.
Échauffement	10 minutes	-Parole de la chanson en papier -Crayons ou stylos	-En petits groupes. Les apprenants vont devoir identifier les verbes au passé composé et à l'imparfait au milieu d'autres conjugaisons (conditionnel présent, plus-que-parfait, passé simple, présent de l'indicatif). Ils doivent ensuite expliquer pourquoi le narrateur utilise le passé composé ou l'imparfait. Le professeur peut utiliser les

			phrases de l'activité 3 si jamais ils ont du mal à voir la distinction d'utilisation des deux conjugaisons.
Atelier d'écriture	35 minutes	-Papiers -Crayons ou stylos -Ordinateurs -Connexion Internet	-En petits groupes. Les apprenants doivent écrire une légende célèbre de leur pays (s'ils ont des nationalités différentes, ils en choisissent une) et ils doivent la présenter à la classe. Ils doivent chercher des images pour illustrer l'histoire (comme un livre de contes). Le professeur peut également faire présenter ces histoires sous forme de BD par exemple.

Séance 4: *La BD débarque en classe 1 !*

Type d'activité	Temps	Matériel	Processus
Échauffement	10 minutes	-Projecteur. -Ordinateur. -Connexion Internet.	-L'enseignant demande aux élèves s'ils connaissent la BD Astérix et Obélix. Dans l'affirmative, il leur demande s'ils connaissent le lien entre la région Bretagne et cette célèbre bande dessinée. Si la réponse est négative, l'enseignant laisse quelques minutes aux élèves pour faire une recherche sur Internet afin d'essayer de trouver ce qui lie ces deux éléments.
Introduction	15 minutes	-La vidéo "On a retrouvé le village d'Astérix" https://www.youtube.com/watch?v=r2G7VUICeM4&t=111s	-Une fois qu'ils ont deviné, l'enseignant montre aux élèves la carte où se trouve "Le Village Gaulois" et explique qu'il s'agit d'une ville fictive mais que des rumeurs circulent sur le fait que la "vraie" ville se trouve en Bretagne. - L'enseignant met la vidéo "On a retrouvé le village d'Astérix" jusqu'à la minute 1:00 et les élèves doivent répondre à deux questions : Quel est le nom de la "vraie" ville où Astérix est né ? Quelles sont les similitudes entre la ville fictive et la ville "réelle" ?
Révision	10 minutes	-Projecteur. -Ordinateur. -Connexion Internet. -Cahier -Stylo	-Une fois les réponses corrigées, l'enseignant demande aux élèves s'ils connaissent les personnages qui apparaissent dans les bandes dessinées et projette des images de certains d'entre eux. Le professeur demande des volontaires pour décrire physiquement un personnage. Pendant que ces descriptions sont faites oralement, les élèves doivent noter le nouveau vocabulaire qui est nommé afin de pouvoir utiliser cette liste dans l'activité suivante.
Échauffement	15	-Image en papier des personnages	L'enseignant divise les élèves en binômes et donne à chaque paire un papier avec les images des personnages avec leurs prénoms écrits en bas. Les élèves doivent décrire un

	minutes	(voir annexe 2)	personnage en français à leur partenaire et il doit écouter et essayer de deviner de qui il s'agit en regardant la feuille.
--	---------	-----------------	---

Séance 5: La BD débarque en classe 2 !

Type d'activité	Temps	Matériel	Processus
Introduction	5 minutes		-L'enseignant fait un bref rappel du cours précédent. Pour ce faire, il demandera aux élèves ce qu'ils ont fait en français et ils devront dire oralement ce qu'ils ont fait en français.
Introduction	15 minutes	-Enveloppes -Photocopies de la BD.	-L'enseignant forme 5 groupes de 6 élèves et distribue une enveloppe. Cette enveloppe contient une page d'une bande dessinée (voir annexe 3) d'Astérix et Obélix, mais avec les dessins dans le désordre. Les élèves doivent les remettre dans l'ordre. Au cours de cette activité, les élèves peuvent utiliser des dictionnaires bilingues en ligne ou sur papier pour rechercher le vocabulaire qu'ils ne connaissent pas.
Atelier d'écriture	30 minutes	-Photocopies de la BD avec les bulles vides. -Crayons	-Une fois la bande dessinée correctement ordonnée, elle est lue en classe ensemble. Ensuite, l'enseignant donne à chaque groupe une autre page de la même bande dessinée, mais avec des bulles vides. Les élèves, en groupes, doivent inventer une histoire en écrivant sur les bulles. Pour ce faire, l'enseignant donne quelques contraintes: les élèves devront utiliser le passé composé et l'imparfait ainsi que deux propositions subordonnées relatives.

Séance 6: La gastronomie Bretonne

Activité	Temps	Matériel	Processus
Introduction	5 minutes		-En groupe-classe, le professeur pose les questions suivantes : Vous intéressez-vous à la gastronomie ? Pensez-vous nécessaire, pour découvrir une autre culture, de goûter sa cuisine ?
Introduction	10 minutes	-Ordinateur -Projecteur -Internet - https://www.youtube.com/watch?v=79y	-L'enseignant demande aux élèves s'ils savent de quelle région proviennent les crêpes. L'enseignant montre ensuite la vidéo youtube "Crêpes : voyage en terres de Bretagne" (jusqu'au min 4:38). Les élèves sont invités à répondre aux questions suivantes à la fin de la vidéo :

		ZECO Xen8&t=130s -Cahier -Stylo	<p><i>De quelle région les crêpes sont-elles originaires ?</i></p> <p><i>Joséphine avait-elle un problème économique ?</i></p> <p><i>Que fait Joséphine dans sa vie ?</i></p> <p><i>Quels ingrédients utilise-t-elle pour faire des crêpes ?</i></p>
Atelier de créativité	35 minutes	-Stylo -Papier -Projecteur -Ordinateur	<p>-L'enseignant montre la photo d'un plat aux élèves. L'image ne révèle aucun détail sur les ingrédients ou la préparation de la recette. L'idée est que les élèves n'aient aucune information préalable sur la recette elle-même. Le professeur demande aux élèves d'observer attentivement la photo du plat et, en petits groupes, de réfléchir aux ingrédients, aux méthodes de cuisson, aux saveurs et à la présentation qui pourraient être présents dans la recette. L'enseignant les encourage à être aussi créatifs que possible et à ne pas se soucier de l'exactitude à ce stade.</p> <p>Les élèves peuvent utiliser les idées qu'ils ont générées à l'étape précédente pour créer leur propre recette. Ils peuvent écrire les ingrédients et les étapes de base. L'enseignant les encourage à donner un nom à leur recette.</p> <p>Les élèves doivent utiliser l'impératif lorsqu'ils écrivent les étapes de la recette.</p>

Séance 7: Un collage original sur la Bretagne

Activité	Temps	Matériel	Processus
Introduction	5 minutes		<p>-L'enseignant explique la dynamique de la présentation de l'équipe, l'ordre et le temps.</p> <p>-Chaque groupe dispose de 4 à 5 minutes pour faire sa présentation.</p> <p>-L'ordre de présentation est aléatoire.</p>
Présentations	35 minutes	-Projecteur -Ordinateur	<p>-Les groupes développent la présentation orale.</p> <p>-L'enseignant suggère aux autres groupes de prêter attention aux données présentées.</p>
Évaluation et Co-évaluation	10 minutes	-Grille d'évaluation -Grille de co-évaluation	<p>-L'évaluation des présentations orales et des collages se fera à l'aide d'une grille d'évaluation (annexe 5).</p> <p>-Pour conclure, les groupes pourront évaluer la présentation de leurs parties à l'aide d'un formulaire de co-évaluation (annexe 6) également fourni par l'enseignant à la fin du cours.</p>

7.4.2. Système d'évaluation

Lors du développement des activités de l'unité, les critères d'évaluation et les normes d'apprentissage seront considérés comme ceux établis dans le cadre normatif de 3° de ESO, orienté vers les sessions.

L'évaluation de cet UD représente le 30% de la note globale de la matière. L'évaluation sera réalisée conjointement entre les sessions qui partagent le même sujet, ainsi, les sessions 2 et 3 partageront des critères d'évaluation et seront évaluées par l'enseignant à travers une grille, de même, les sessions 4 et 5 correspondent au développement du même sujet et une évaluation sera réalisée conjointement ; enfin, dans la session 7, le contenu didactique sera travaillé et son évaluation sera réalisée en classe, à travers une grille d'évaluation des résultats. Les évaluations formatives qui seront travaillées lors des sessions sont mises en évidence dans le tableau 2 ci-dessous.

Tableau 2. *Systématisation de l'évaluation.*

Séance	Évaluation	Sujet	%
1	Participation de l'élève	<i>Introduction à la Bretagne</i>	1%
	Observation du professeur		0%
2	Participation de l'élève	<i>La Bretagne en musique</i>	1%
	Description des personnages		1%
3	Rédiger un texte sur une légende	<i>Une histoire à partir d'une chanson</i>	5%
4	Répondre aux questions et participation	<i>La BD débarque en classe 1</i>	0,5%
	Activité orale		2,5%
5	Activité de lecture	<i>La BD débarque en classe 2</i>	1,5%
	Écrire une BD		5%
6	Répondre aux questions et participation	<i>La gastronomie Bretonne</i>	0,5%
	Rédiger une recette		5%
7	Présentation orale	<i>Présentations</i>	5 %
	Co Évaluation entre les groupes		2%
Total % de l'UD:			30%

7.4.3. Mesures d'attention à la diversité

Bien que le groupe pour lequel l'unité est conçue ne contienne pas d'élèves à besoins spécifiques, les possibilités d'adaptation de la dynamique proposée au cas où ces situations se présentent dans la classe de français sont brièvement indiquées. Les mesures génériques d'attention à la diversité prises en compte pour cette proposition d'innovation sont basées sur l'adaptation du curriculum, le suivi continu des élèves à besoins spécifiques et le regroupement flexible de la classe. En fonction du type de handicap (physique, cognitif, sensoriel et intellectuel) qui peut être présent dans la classe, les mesures suivantes sont spécifiées les mesures :

1. Pour des élèves souffrant de handicaps physiques : l'adaptation des ressources spatiales aux élèves qui présentent de handicaps moteurs ne pose pas de problème pour le développement régulier de l'unité, étant donné que la planification ne prévoit pas la réalisation d'activités physiques exigeant trop de mouvements ou d'habileté corporelle. Ce type d'activités physiques ne sont pas spécifiées dans la planification.

2. Pour des étudiants souffrant de handicaps cognitifs : l'enseignant et le reste des étudiants doivent respecter la présence de cette condition et l'enseignant fera les adaptations nécessaires pour faciliter la compréhension des sujets et soutenir l'apprentissage de ces étudiants. Si les élèves qui souffrent de troubles cognitifs éprouvent des difficultés à comprendre les idées ou à s'adapter à la dynamique, l'enseignant peut ajuster les délais des activités ou les dates de remise si nécessaire et il établira un dialogue direct avec l'élève pour savoir essentiellement ce qu'il a compris et quels sont les points sur lesquels il a des difficultés à travailler. Dans ce cas, il est également suggéré que l'enseignant maintienne la communication avec les conseillers scolaires et directement avec les membres de la famille de l'élève, afin d'établir ensemble des tâches simples pour renforcer la matière qui peut être étudiée par l'élève à la maison.

Pendant les séances de l'UD, l'enseignant motivera le travail coopératif et encouragera les autres élèves à aider leurs camarades ayant des besoins particuliers s'ils ont des doutes sur les activités à faire ou les contenus grammaticaux du français. Cependant, en présence de cas légers dans la classe de français de la 3ème ESO, l'enseignant gèrera et contrôlera leur présence et leur participation aux séances de l'UD afin d'encourager leur intégration sociale.

3. Pour des élèves souffrant de handicaps sensoriels (visuels) : les élèves qui présentent de handicaps sensoriels devront avoir le matériel utilisé pour le développement du contenu entièrement adapté, par conséquent, l'enseignant demandera la collaboration de l'école afin d'avoir du matériel adapté, par exemple, les textes doivent être traduits en braille pour les élèves souffrant de handicaps visuels graves, tandis qu'une attention particulière sera portée à la sélection du matériel de projection (documentaires ou vidéos illustratives).

4. Pour des élèves souffrant d'une déficience sensorielle (auditive) : Dans le cas des élèves malentendants, le matériel visuel (des vidéos sur Youtube) choisi sera accompagné de sous-titres clairs et le soutien d'interprètes en langue des signes sera nécessaire lors des sessions et en particulier lors des activités de présentation (séances 3 et 7), ainsi que la dynamique de participation des élèves à toutes les sessions de l'UD, qui peut être rédigée par la personne handicapée.

5. Pour des élèves très doués : si des élèves doués ou très doués sont détectés, le professeur de français adaptera le contenu du programme pour eux, en incorporant des éléments supplémentaires au contenu travaillé pendant les sessions et en posant des questions spécifiques pour encourager l'élève à apprendre d'autres termes ou un nouveau vocabulaire. Ainsi, grâce à un dialogue préalable avec l'élève, l'enseignant pourra connaître les intérêts de l'élève et travailler sur des travaux individuels qui consistent en l'exploration de concepts ou l'exécution de pratiques liées aux compétences d'expression orale, de lecture, d'écriture, d'écoute et de prononciation.

8. Conclusion

Ce travail a exploré de manière complète et détaillée le potentiel de la région de Bretagne en tant que ressource pour l'enseignement du français langue étrangère, en mettant l'accent sur la promotion de l'apprentissage multiculturel. Grâce à une analyse interdisciplinaire couvrant les aspects géographiques, historiques, culturels et linguistiques, nous avons démontré la diversité de cette région, qui peut enrichir de manière significative l'expérience d'apprentissage des étudiants de français langue étrangère.

La partie pratique de ce travail est basée sur la proposition d'une unité didactique conçue spécifiquement pour les étudiants de troisième année de l'ESO. Cette unité comprend

des activités qui encouragent la participation active des étudiants et l'application pratique des concepts culturels bretons appris. L'utilisation d'outils technologiques et de ressources multimédias permet de maintenir l'intérêt des étudiants et de fournir un environnement d'apprentissage moderne et dynamique. L'un des aspects les plus remarquables de cette approche didactique est l'accent mis sur l'apprentissage multiculturel. En s'exposant à la culture bretonne, les étudiants ont non seulement amélioré leurs compétences en français, mais ils ont également élargi leur horizon culturel, favorisant une mentalité ouverte et tolérante à l'égard de la diversité. Le multiculturalisme est devenu une ressource éducative précieuse qui non seulement enrichit le processus d'enseignement et d'apprentissage, mais prépare également les étudiants à vivre dans un monde de plus en plus globalisé et diversifié.

En définitive, cet article souligne l'importance de considérer la culture comme partie intégrante de l'enseignement des langues. La proposition didactique développée ici n'est pas seulement applicable à l'enseignement du français dans le contexte de la région Bretagne, mais peut également servir de modèle pour l'enseignement des langues étrangères dans d'autres contextes culturels.

9. Bibliographie

- López Gómez, E. (2016). En torno al concepto de competencia: un análisis de fuentes. Profesorado. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 20(1), 311-322. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56745576016>
- Travé González, G. y Pozuelos Estrada, F. (1999). Superar la disciplinarietà y la transversalidad simple: hacia un enfoque basado en la educación global. *Revista Investigación en la Escuela*, 37, 5-13. <https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/60072/Superar%20la%20disciplinarietà%20y%20la%20transversalidad%20simple%20hacia%20un%20enfoque%20basado%20en%20la%20educaci%3%b3n%20global.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Bellatti, I. (2018). *La comprensión de la historia y la construcción de la identidad social y cultural en futuros maestros*. [Tesis Doctoral], Universidad de Barcelona, España. <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=1613994>
- Muñoz Sedano, A. (s.f.). *Enfoques y modelos de educación multicultural e intercultural*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid. <http://biblioteca.udgvirtual.udg.mx/jspui/bitstream/123456789/108/3/Enfoques%20y%20modelos%20de%20educaci%3%b3n%20multicultural%20e%20intercultural.pdf>
- García, J. (s.f.). Nuestro patrimonio cultural. *Revista Candidus*, 1(1), 10.
- Peña Núñez, M. (2005). *Métodos de enseñanza del inglés en institutos públicos de San Pedro Sula y una propuesta del método comunicativo como alternativa para la enseñanza del inglés*. [Tesis], Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, Honduras. <http://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmc9s2c4>
- Guadamillas Gómez, M. (2015). *El desarrollo de la competencia comunicativa e intercultural a través de los recursos creativos: análisis de la poesía, el teatro y el cómic como materiales didácticos en la enseñanza de inglés como lengua extranjera*.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO (1994). *Cultura y Desarrollo*. Tema del Decenio Mundial para Desarrollo Cultural. Francia.
- Abalain, H. (2007). Le français et les langues historiques de la France. En *Editions Jean-Paul Gisserot*

eBooks https://books.google.es/books?id=abit8Yd6J-cC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false

Blanchet, P. (1994). Problèmes méthodologiques de l'évaluation des pratiques socio-linguistiques en langues «régionales» ou «minoritaires»: l'exemple de la situation en France. *Langage & Société*, 69. https://www.persee.fr/issue/lsoc_0181-4095_1994_num_69_1

Jensdottir, R. (2002). Qu'est-ce que la Charte européenne des langues régionales ou minoritaires ? *Hérodote*, 105(2), 169. <https://doi.org/10.3917/her.105.0169>

Charte européenne des langues régionales ou minoritaires : 1992. *Série des traités européens* n° 148. http://data.bnf.fr/16662419/conseil_de_l_europe_charte_europeenne_des_langues_regionales_ou_minoritaires_1992/

Abalain, H. (2000). *Histoire de la langue bretonne*. ÉDITIONS JEAN-PAUL GISSEROT.

Mazo, G. (2010). Le breton dès la petite enfance. *Langues et cité. Le breton.*, 17, 6.

Cassard, J. (1994). *La Bretagne des premiers siècles*. ÉDITIONS JEAN-PAUL GISSEROT.

Hervé, P. (2017). *Cuisine et gastronomie de Bretagne*. Becedia. <https://bcd.bzh/becedia/node/833>

Lebrun, F. (1999). *Alain Croix, L'âge d'or de la Bretagne, 1532-1675*. Persée. https://www.persee.fr/doc/ahess_0395-2649_1999_num_54_2_279753_t1_0399_0_000_002

Debesse, M. (1937). Plan de leçon : La vie en Bretagne. *L'Information Géographique*, 2(4), 180–181. <https://doi.org/10.3406/ingeo.1937.6599>

Guilcher, J.-M. (1981). Régions et pays de danse en Basse-Bretagne. *Le Monde alpin et rhodanien*, 9(1), 33-47. <https://doi.org/10.3406/mar.1981.1099>

Colcombet, F. (2014). Bonnets rouges. *Après-demain*, 29, 17-18. <https://doi.org/10.3917/apdem.029.0017>

Cassard, J. (2015). *Les Bretons et la mer au Moyen Âge*. Presses universitaires de Rennes.

Béliard, J., Bérard, É., Ducrot, J., Gravé-Rousseau, G., Supiot, J., Vera, C., & Villanueva, M. L. (2010). *Didáctica del francés. El diseño del currículo de francés lengua extranjera en la educación secundaria obligatoria y el bachillerato. Aspectos metodológicos y técnicos*. Ministerio de Educación.

Franconnet, A. (2022). *De la langue bretonne au gallois : une brève introduction aux*

langues *brittoniques.* Le magazine

Babbel. <https://fr.babbel.com/fr/magazine/les-langues-celtiques-brittoniques>

Pressensé, A. (2005). *Les festivals et le développement touristique* [Mémoire de recherche]. Université de

Tours.

http://memoires.scd.univ-tours.fr/EPU_DA/LOCAL/2005MRMAG3_PRESSENS_E_AGNES.pdf

Guérin-Pace, F. (2006). *Sentiment d'appartenance et territoires identitaires*. Cairn.info.

<https://www.cairn.info/revue-espace-geographique-2006-4-page-298.htm&wt.src=pdf>

Bertho, C. (1980). L'invention de la Bretagne. *Actes de la recherche en sciences sociales*, 35, 45-62. <https://doi.org/10.3406/arss.1980.2099>

Loi organique 3/2020, du 29 décembre, sur l'éducation. Bulletin officiel de l'État, n° 340, p. 1 à 83. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3/con>

DÉCRET 39/2022, de 29 de septembre, par lequel on établit l'organisation et le programme de l'enseignement secondaire obligatoire dans la Communauté de Castilla y León - Portail de l'éducation de la Junta de Castilla y León. <https://www.educa.jcyl.es/es/resumenbocyl/decreto-39-2022-29-septiembre-establice-ordenacion-curricul>

Webgraphie

<https://www.keleenn.bzh/fr/kinnig-bzh/>

<https://www.bretagne.bzh/actions/langues-regionales/breton/se-former-langue-bretonne/>

<https://www.bretagne.bzh/region/fonctionnement/>

<https://www.cotesdarmor.com/>

<https://www.youtube.com/watch?v=LA2IWSdDWf4>

10. Annexes

ANNEXE I. Parole de la chanson

(source : <https://www.paroles.net/manau/paroles-la-tribu-de-dana>)

Manau - La tribu de Dana

Le vent souffle sur les plaines de la Bretagne armoricaine, je jette un dernier regard sur ma femme, mon fils et mon domaine.

Akim, le fils du forgeron est venu me chercher, Les druides ont décidé de mener le combat dans la vallée. Là, où tous nos ancêtres, de géants guerriers celtes, après de grandes batailles, se sont imposés en maîtres, c'est l'heure maintenant de défendre notre terre, contre une armée de Simériens prête à croiser le fer.

Toute la tribu s'est réunie autour de grands menhirs, pour invoquer les dieux afin qu'ils puissent nous bénir. Après cette prière avec mes frères sans faire état de zèle, les chefs nous ont donné à tous des gorgées d'hydromel, Pour le courage, pour pas qu'il y ait de faille, pour rester grands et fiers quand nous serons dans la bataille car c'est la première fois pour moi que je pars au combat, et j'espère être digne de la tribu de Dana.

Dans la vallée ohoh de Dana lalilala.
Dans la vallée j'ai pu entendre les échos.
Dans la vallée ohoh de Dana lalilala.
Dans la vallée des chants de guerre près des tombeaux.

Après quelques incantations de druides et de magie, toute la tribu, le glaive en main courait vers l'ennemi, la lutte était terrible et je ne voyais que les ombres, tranchant l'ennemi qui revenait toujours en surnombre. Mes frères tombaient l'un après l'autre devant mon regard, sous le poids des armes que possédaient tous ces barbares, des lances, des haches et des épées dans le jardin d'Eden qui écoulait du sang sur l'herbe verte de la plaine. Comme ces jours de peine où l'homme se traîne à la limite du règne du mal et de la haine, fallait-il continuer ce combat déjà perdu, mais telle était la fierté de toute la tribu, la lutte a continué comme ça jusqu'au soleil couchant, de férocité extrême en plus d'acharnement, fallait défendre la terre de nos ancêtres enterrés là, et pour toutes les lois de la tribu de Dana.

Dans la vallée ohoh de Dana lalilala.
Dans la vallée j'ai pu entendre les échos.
Dans la vallée ohoh de Dana lalilala.
Dans la vallée des chants de guerre près des tombeaux.

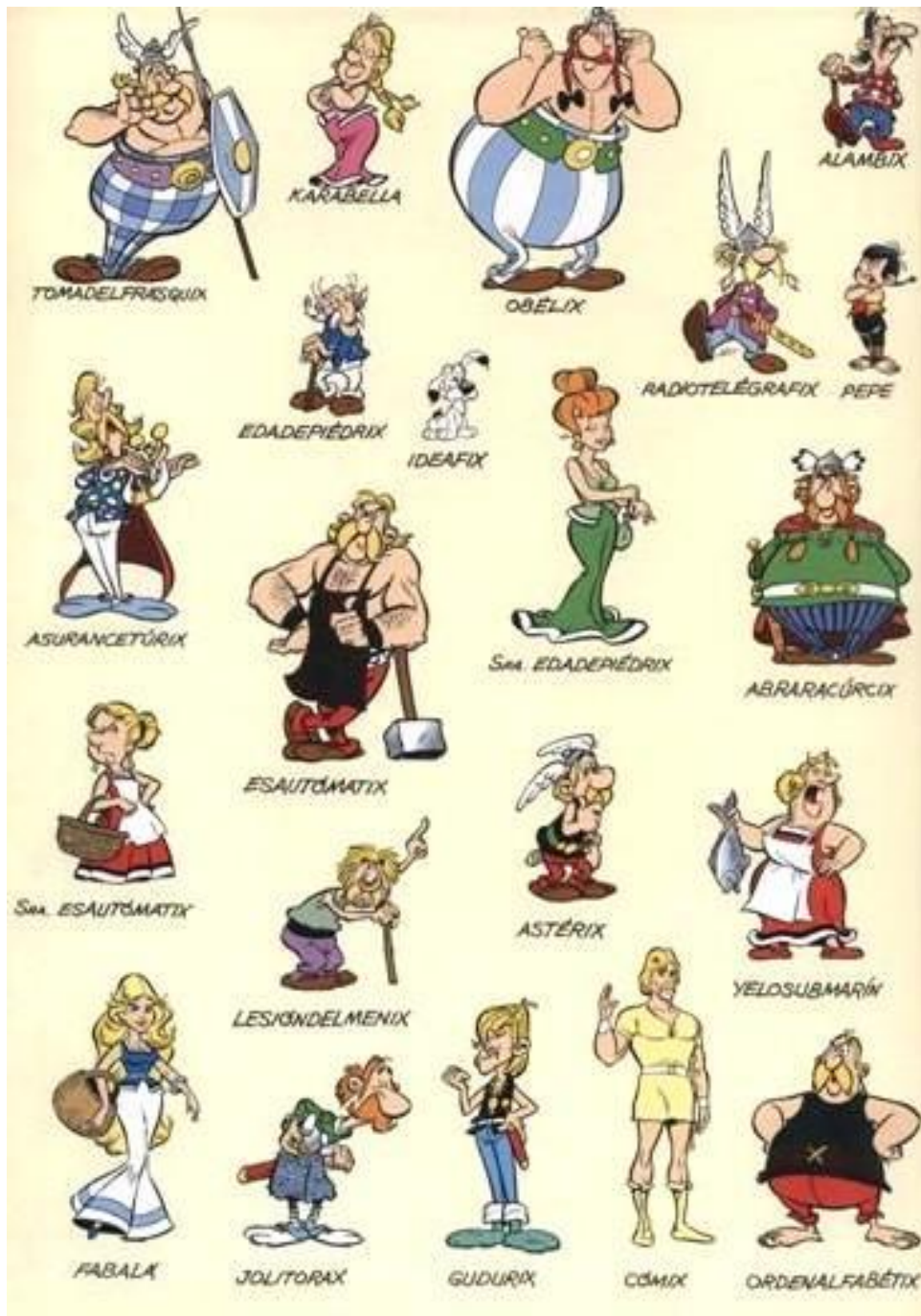
Au bout de la vallée on entendait le son d'une corne, d'un chef ennemi qui appelait toute sa horde, avait-il compris qu'on lutterait même en enfer et qu'à la tribu de Dana appartenaient ces terres ? Les guerriers repartaient, je ne comprenais pas tout le chemin qu'ils avaient fait pour en arriver là, quand mon regard se posa tout autour de moi, j'étais le seul debout de la tribu voilà pourquoi.

Mes doigts se sont écartés tout en lâchant mes armes et le long de mes joues se sont mises à couler des larmes,

je n'ai jamais compris pourquoi les dieux m'ont épargné de ce jour noir de notre histoire que j'ai conté. Le vent souffle toujours sur la Bretagne armoricaine et j'ai rejoints ma femme, mon fils et mon domaine, j'ai tout reconstruit de mes mains pour en arriver là, je suis devenu roi de la tribu de Dana.

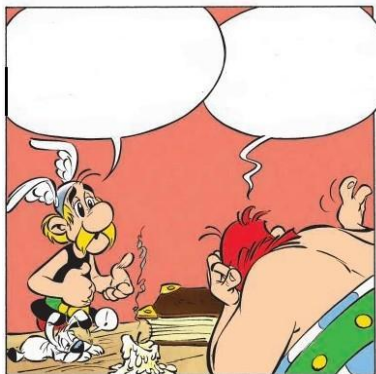
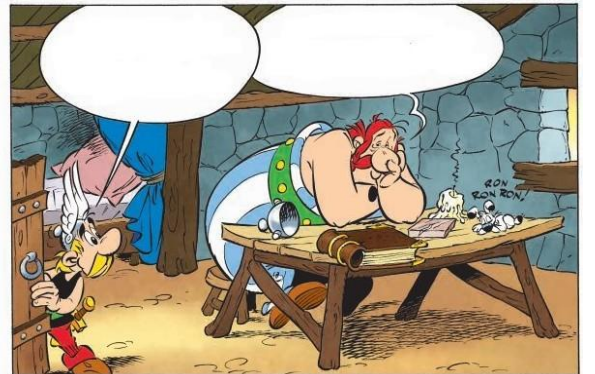
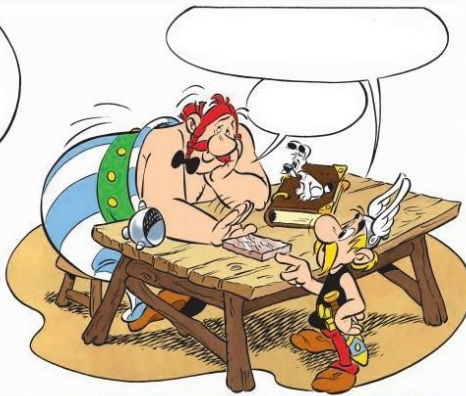
Dans la vallée ohoh de Dana lalilala.
Dans la vallée j'ai pu entendre les échos.
Dans la vallée ohoh de Dana lalilala.
Dans la vallée des chants de guerre près des tombeaux.

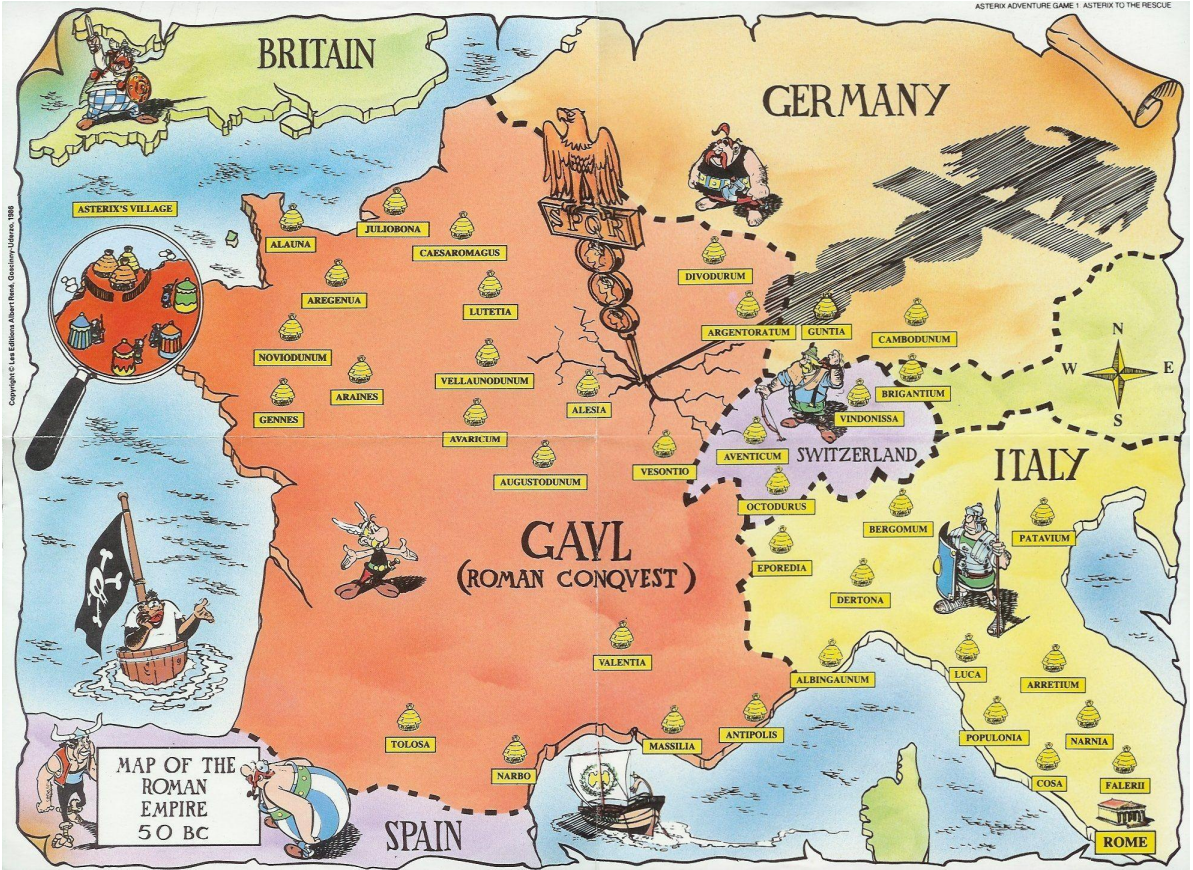
ANNEXE II. Personnages de la BD "Asterix et Obelix"



ANNEXE III. BD "Asterix et Obelix"







Copyright © Les Éditions Albert René - Goussier - Ulysse, 1988

ANNEXE IV. Recette Bretonne



ANNEXE V. Grille d'évaluation des présentations orales des groupes

Date de la séance: ____/____/____

_____ Sujet: "La culture bretonne".

Données d'identification

Identification du group: _____

Sujet développé: _____

Instructions: Marquez d'un "X" la performance de l'équipe selon l'échelle suivante : 3 points (Très satisfaisant), 2 points (Satisfaisant), 1 point (Insuffisant), 0 point (Déficient). Dans la case "Score", faites le total des résultats obtenus par élément à évaluer pour la présentation orale des groupes formés lors de la séance 4 de l'UD.

PRÉSENTATION ORAL						
N°	Aspect à évaluer	Très satisfaisant (3)	Satisfaisant (2)	Insuffisant (1)	Déficient (0)	Résultat
1	Le groupe est bien présenté.					
2	Ils expriment clairement le sujet choisi.					
3	Les aspects phonétiques et la prononciation sont pris en compte lors de la présentation.					
4	Les informations fournies sont correctes et l'on a l'impression de maîtriser le sujet.					
5	L'organisation se manifeste au sein de l'équipe.					
6	Ils expriment leurs idées avec aisance et donnent des exemples.					
7	Ils utilisent correctement les adjectifs, les connecteurs et le vocabulaire dans leur présentation.					
9	Ils répondent aux questions posées par les autres équipes.					
10	Ils utilisent des ressources complémentaires (présentation avec diapositives).					
11	La présentation est à l'heure.					
Total Présentation:						
Observations:						

ANNEXE VI. Format de coévaluation

Données d'identification

Date: ____/____/____

Identification de l'équipe d'évaluation : _____

Identification du groupe évalué : _____

Sujet développé: _____

Marquez d'un "X" la façon dont vous pensez que l'équipe participante s'est comportée.

N°	Aspect à évaluer	Très satisfaisant	Satisfaisant	Insuffisant	Déficient
1	Le groupe est bien présenté.				
2	Le matériel présenté est bien organisé.				
3	Ils suivent un ordre logique au cours de la présentation.				
4	Ils abordent des idées en rapport avec le sujet.				
5	Ils parlent couramment sans trop s'appuyer sur le matériel.				
6	Ils s'expriment clairement.				
7	Ils donnent des exemples.				
8	Ils communiquent avec le reste de leurs camarades.				
9	Ils répondent de manière appropriée aux questions posées.				
10	Ils présentent des conclusions à la fin de la présentation.				
Observations :					