



UNIVERSIDAD DE VALLADOLID
Facultad de Filosofía y Letras

Máster educación secundaria

Trabajo de fin de master

Curso 2023-2024

Autor: Nicolas Ponceau

Tutor : Emma Bahillo Sphonix Rust



“Aujourd’hui 4.4 milliards de personnes habitent en ville” : source Banque Mondiale.

Remerciements :

Je remercie Madame Emma Bahillo Sphonix Rust d’avoir accepter de superviser ce travail.

Je remercie également Mr Juan Supiot et Madame Raquel Collantes pour le prêt de manuels.

Je remercie ma femme et mon fils pour leur patience et leur soutien.

“ Qui s’instruit sans agir, labour sans semer”

Proverbe arabe

L'utilisation du thème de la ville dans l'enseignement actuel du FLE : le manuel versus le professeur.

Introduction.....p 4

1 - l'enseignement du français : contexte réglementaire actuel, compétences des institutions et approches méthodologiques.....p 5

1.1 le nouveau cadre réglementaire

1.2 Les compétences éducatives des communautés autonomes et des établissements.

1.3 l'approche communicative et actionnelle et la méthodologie de projet.

2 - L'utilisation du thème de la ville dans l'enseignement actuel du FLE.....p 25

2.1 La ville un thème adapté au nouveau contexte réglementaire

2.2 La ville, un thème idéal pour un enseignement moderne du FLE

2.3 La ville et la situation globale : vers un enseignement innovant

3 - le traitement du thème de la ville, le manuel, le professeur : regard critique...p 37

3.1 Le traitement du thème de la ville dans le manuel

3.2 L'utilisation du thème de la ville par le professeur

3.3 Regard critique : comparaison des deux approches

Conclusion.....p 49

Bibliographie

Introduction

Aujourd'hui plus de la moitié de la population mondiale vit en ville, et la tendance n'est pas près de s'inverser. La ville, organisme vivant, née du passé mais qui se renouvelle sans cesse, qui évolue... C'est un lieu d'échange, de travail, de vie où la communication y est omniprésente. Avec l'avènement de la mondialisation, l'essor des transports, la constitution de grandes multinationales, les individus ne se contentent plus de voyager, ils étudient, travaillent, rendent visites à des proches dans des pays autres que le leur pour de longues durées. Ce nouveau rapport aux territoires à renforcer la nécessité de parler une ou plusieurs langues étrangères et le français ne fait pas exception. La langue française est parlée dans nombreuses capitales et grandes villes du monde que ce soit dans les pays francophone comme la Suisse, le Canada ou encore la Belgique ou dans des villes où le français est utilisé langue institutionnelle ou de travail. La ville est aussi le grand théâtre de la communication, vivre en ville implique d'échanger sans cesse avec l'autre dans le cadre des relations sociales. Partant de ce constat, il nous est apparu opportun de porter un regard sur l'utilisation du thème de ville dans l'enseignement du français langue étrangère (FLE) en Espagne et plus particulièrement dans la communauté autonome de Castille et Léon qui entretient des relations économiques étroites avec la France avec le commerce et la présence de grandes multinationales françaises comme Carrefour, Michelin ou encore Renault. L'objectif de cette étude est de comparer l'utilisation de ce thème entre les manuels scolaires et l'utilisation que pourrait en faire un professeur. Pour mener à bien cette réflexion, on s'attachera tout d'abord à présenter le nouveau contexte réglementaire de l'enseignement du français suite à la promulgation de la loi LOMLE et nous présenterons les différentes compétences des institutions éducatives. Puis nous ferons un point sur les méthodologies actuelles d'enseignement du FLE. Ce constat nous permettra ensuite de démontrer que le thème de la ville est adapté au nouveau contexte réglementaire pour l'enseignement du français, nous pourrions également montrer que la ville est également un outil tout à fait pertinent pour l'enseignement et qu'elle peut aussi être un vecteur d'innovation. Ces premières réflexions nous conduiront à présenter l'utilisation du thème de la ville dans les manuels, à travers l'analyse d'un exemple d'une unité traitée dans un manuel après nous verrons comment le professeur pourrait l'utiliser lui-même. La présentation deux approches nous permettra de faire une comparaison et de porter un regard critique sur la conception des manuels.

1- Le nouveau contexte de l'enseignement des langues étrangères en Espagne et les méthodes actuelles d'enseignement du français langue étrangère.

1.1- le nouveau contexte réglementaire.

Le 30 décembre 2020 le gouvernement espagnol adopte une nouvelle loi d'éducation la LOMLOE. Cette loi a pour ambition d'adapter le système éducatif au nouveaux enjeux impulsés par la mondialisation et les progrès technologiques. La société espagnole a évolué et s'est transformée aussi il paraissait inévitable d'apporter des réformes aux institutions scolaires pour les adapter à ce nouveau contexte : “ Moderniser le système éducatif pour l'adapter à la réalité sociale de l'Espagne du XXI siècles.” Antonio Asegurado Garrido p28.

Avant d'exposer plus en avant le nouveau cadre réglementaire de la LOMLOE nous allons exposer rapidement les différentes lois qui ont régit le système éducatif et expliquer brièvement leur teneur.

- *La loi général d'éducation 1970*

Elle réforme et régule tout le système éducatif espagnol jusqu'en 1990. Elle établit l'enseignement gratuit et obligatoire jusqu'à 14 ans. Les langues régionales deviennent co-officielles dans le système public. C'est l'état qui centralise l'organisation de l'enseignement dans le pays.

- *La LODE 1985*

Instaure le système des centres éducatifs concertés (mi-public mi-privé) et établit la gratuité et l'obligation de l'enseignement basique et elle affirme le principe de liberté d'enseignement pour les professeurs. Elle définit que la gestion des centre scolaires revient au directeur, aux professeurs et aux conseils scolaires.

- *La LOGSE 1990*

L'école devient obligatoire jusqu'à 16 ans, augmentation des compétences des communautés autonomes (rédaction d'une part importante des programmes et des contenus).

- *La LOE 2006*

Organise l'enseignement du système éducatif, définit les programmes avec flexibilité, les élèves peuvent accéder au niveau supérieur avec des matières non acquises, introduction de l'éducation civique, la matière religion est obligatoire mais avec présence optionnelle.

La LOMLOE qui est promulguée dans un nouveau contexte économique (fin de la crise) à de nombreuses ambitions. La loi a pour objectifs d'éviter l'échec scolaire, de renforcer l'utilisation des technologies de l'information et de communication car elles ont profondément modifié la société civile et affecté l'activité éducative. La loi entend également mettre en avant les valeurs d'égalité (égalité homme – femme, luttés contre les violences machistes, respect de l'identité sexuelle). Elle met en avant l'éducation inclusive, la personnalisation de l'enseignement, le développement durable et elle renforce les compétences en matière d'éducation des communautés autonomes. La compétence en matière de réalisation des curriculo revient aux administrations des communautés autonomes et aux centres scolaires.

Revenons brièvement sur la notion de curriculo qui pourrait s'entendre en français par programme. Le curriculo est formé par un ensemble d'objectif, de compétences, de contenu, de méthode et de critères d'évaluation pour chaque niveau d'enseignement d'après le texte de loi de la LOMLOE. La LOMLE réintroduit l'éducation civique qui traite de la constitution espagnole, des droits de l'homme et de l'enfant, du développement durable, de l'égalité homme femme. Elle propose de développer des axes transversaux en parallèle à l'enseignement classique en promouvant l'esprit d'entrepreneuriat et de collaboration, le respect mutuel, le développement de l'esprit critique et scientifique, la sensibilité aux arts. La loi est aussi axée sur la promotion de l'usage des technologies de l'information et de l'information (TIC), elle garantit l'accès aux moyens numériques pour tous et prône une utilisation raisonnée de ces moyens. La LOMLOE est donc une loi moderne qui souhaite adaptée le système éducatif aux nouvelles problématique actuelles tout en laissant une liberté dans la conception et la réalisation des programmes aux communautés autonomes et aux centres scolaires. Quels sont les prérogatives des communautés autonomes et des centres ?

1.2- Les compétences éducatives des communautés autonomes et des centres scolaires.

Les communautés autonomes ont une grande liberté dans le domaine de l'enseignement mais elles doivent impérativement prendre en compte les nouvelles orientations de la loi. Elles doivent mettre en place des plans de lecture, des programmes de renforcement et d'appui scolaire et d'amélioration de l'apprentissage. Elles doivent respecter l'attention à la diversité

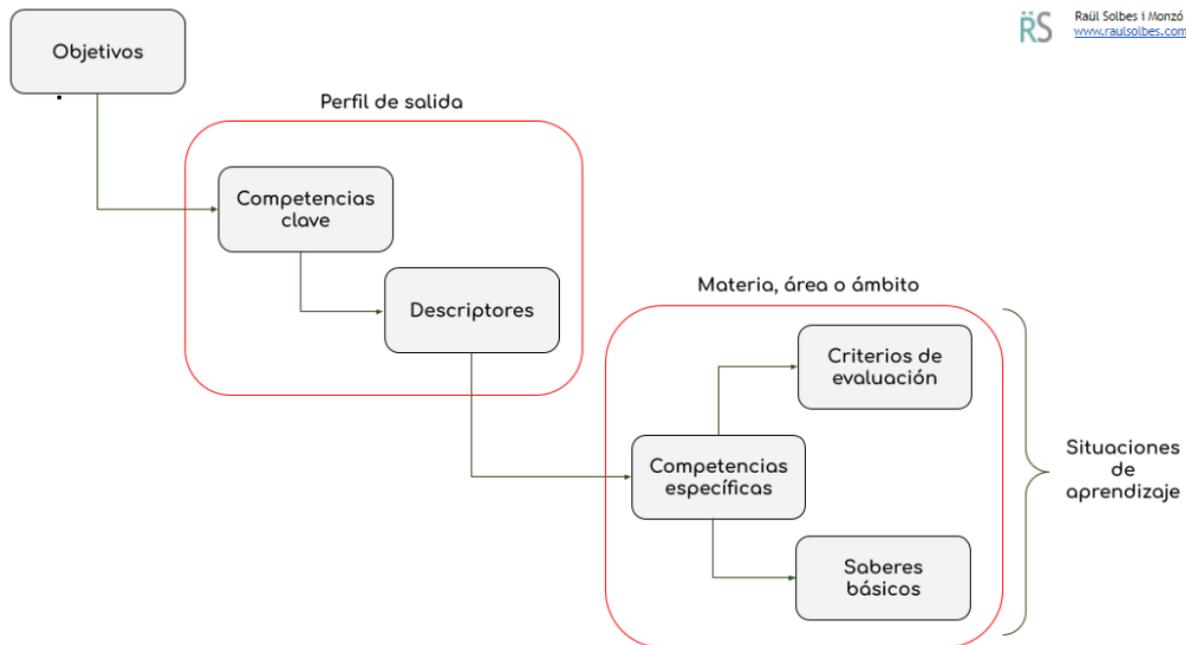
spécialement pour les enfants ayant des besoins particuliers. Elles ont aussi un rôle à jouer dans le renforcement de l'apprentissage avec les TIC, elles doivent appuyer les professeurs dans leur mission et développer des services spéciaux pour l'orientation scolaire. Elles organisent l'enseignement des langues, promeuvent leur culture et se chargent du financement des établissements et de la rémunération du personnel.

Les centres scolaires sont la pierre angulaire du système éducatif espagnol car les centres appliquent la LOMLOE mais avec une grande liberté d'action et de décision. Ils sont considérés comme les organes principaux qui concrétisent l'unité du système, qui coordonnent les rôles de chacun et ont force de propositions. Les centres se gèrent eux-mêmes et définissent leur stratégie de gestion à travers un plan de gestion annuel. Les centres s'organisent en fonction de leur localisation, des élèves, parents et professeurs. C'est à dire qu'ils prennent des décisions et choisissent leurs propres axes de développement en fonction de leur contexte socioculturel, de leur histoire et de leur historique organisationnel. Les organes de décisions sont le conseil scolaire, le conseil des professeurs et le conseil directif. Arrêtons-nous un instant sur la composition et le rôle du conseil scolaire. Ce conseil est composé du chef d'établissement, du conseiller principal d'éducation, d'un élu du conseil municipal et d'un tiers des membres du corps professoral. Le conseil se réunit une fois par trimestre. Il gère les affaires courantes du centre (recrutement, budget, gestion des affaires internes, etc ...) et valide son projet éducatif. Ce sont les centres qui développent et complètent les programmes des différents niveaux d'enseignement. Cette politique éducative est concrétisée à travers un document de référence officiel que tous les centres se doivent de rédiger et que l'on nomme le PEC (projet éducatif de centre). Ce document reprend les principes inscrits dans la nouvelle loi. Le PEC définit les orientations éducatives en prenant en compte l'exercice d'une citoyenneté active, de la transversalité, du développement durable, de l'égalité homme-femme, du harcèlement scolaire, de la stratégie de déploiement des TIC tout en tenant compte de son environnement économique, social et culturel.

Les centres ont donc une grande liberté de gestion et de fonctionnement, nous allons voir à présent ce qu'implique la LOMLE pour l'enseignement du français. L'établissement des programmes revient aux centres scolaires qui doivent donc respecter les normes imposées par la loi (état) et celle imposées par le gouvernement de la communauté autonome mais ensuite ils sont libres de définir les programmes, les contenus et les moyens d'évaluation.

La nouvelle loi a instauré un système de définition et de mise en œuvre de programme assez complexe qu'il convient d'expliquer pour comprendre comment fonctionne l'enseignement du

français aujourd’hui. Pour cela, nous allons analyser le schéma des éléments de programmation en explicitant ces termes et les relations qui les lient et en nous appuyant sur des exemples.



Les nouveaux éléments de programmation de la LOMLOE (schéma site internet www.orientacionandujar.se).

Ce sont les départements de langue qui ont la charge de réaliser la programmation annuelle de l’enseignement des langues étrangères. Ce travail est long et fastidieux car comme nous l’avons dit le système est complexe et demande une charge importante de travail, il faut décliner cette programmation pour chaque niveau d’enseignement (du premier de la ESO à la deuxième année de bachillier).)

La programmation de l’enseignement est nommée “Diseño del currículo” et elle peut se définir ainsi : “ élaboration, conception ou prescriptions d’une programmation de cours, cycle ou de programmes d’étude. Elle intègre l’analyse des besoins, définit les objectifs, délimite les contenus, les stratégies, le matériel et l’évaluation.” D’après Antonio Garrido et Jesus Ginonés p9. la programmation se réalise en trois phases : premièrement la phase de définition de la programmation avec planification et définitions des séquences, deuxièmement le développement de la programmation avec concrétisation et programmation et enfin la phase d’exécution avec intervention didactique et évaluation de la programmation.

D’après le schéma on remarque qu’il y a deux niveaux. Un premier niveau qui correspond à un cadre général qui influence le cadre secondaire. Tout cela peut paraître un peu flou, l’explication des termes et de leurs liens va nous permettre d’y voir un peu plus clair. Précisons

aussi que nous nous attacherons ici à expliquer la programmation pour le niveau bachillierato. (deux dernières années du cycle secondaire avant l'entrée à l'université).

Les objectifs d'étape : le bachillierato doit contribuer à développer chez les élèves les capacités qui leurs permettrons d'atteindre le résultat attendu à la fin de l'étape et dont la réalisation est liée à l'acquisition de compétences clefs. L'étape correspond au niveau que l'élève doit atteindre après un cycle scolaire, pour le bachillierato, l'étape se réalise en deux ans. Les objectifs d'étape sont répertoriés dans l'article 7 du décret royal 243/2022 auquel viennent s'ajouter trois objectifs déterminés par la communauté de Castille et Léon. En tout ils sont au nombre de 18 et sont classés par lettres alphabétiques de A à R. les objectifs d'étape doivent être indiqués dans les unités didactiques dont nous parlerons ultérieurement. Ces indicateurs reprennent directement les grands principes de la LOMLOE.

- A : Exercer la citoyenneté et acquérir une conscience civique responsable.
- B : Consolider la maturité personnelle, affective et sociale.
- C : Valoriser l'égalité des droits et opportunités entre les hommes et les femmes.
- D : Développer des aptitudes pour la lecture, le travail et la discipline.
- E : Dominer l'expression orale et écrite.
- F : S'exprimer avec fluidité et de façon correcte en langue étrangère.
- G : Utiliser de façon responsable les TIC.
- H : Connaître et valoriser de façon critique les réalités du monde contemporain.
- I : Accéder aux connaissances scientifiques et technologiques fondamentales.
- K : Développer l'esprit d'entreprendre
- L : Développer la sensibilité artistique et littéraire.
- M : Utiliser l'éducation physique et le sport pour favoriser le développement personnel et social.
- N : Adopter une attitude responsable vis à vis de la mobilité.
- O : Développer une attitude responsable et engagée dans la lutte contre le changement climatique et la défense du développement durable.

Indicateurs ajoutés par le gouvernement de la communauté autonome de Castille et Léon.

- P : Valoriser les aspects de la culture, des traditions et des valeurs de la société de Castille.
- Q : Reconnaître le patrimoine naturel de Castille et Léon comme une source de richesse et d'opportunité de développement pour le monde rural.

- R : reconnaître et valoriser le développement de la culture scientifique de la communauté.

Comme nous l'avons dit l'acquisition des objectifs d'étape est étroitement liés à l'acquisition de compétences clefs. Les compétences clés sont les aptitudes considérées comme essentielles pour que les étudiants soient en mesure de réussir leurs études. Elles permettent aux élèves de progresser avec des garanties de succès dans leur parcours éducatif et de faire face aux principaux défis mondiaux et locaux et aux défis de l'éducation et de la formation tout au long de la vie. Elles sont incluses dans le profil de sortie des élèves. Les compétences clés sont établies sur la base de la recommandation du Conseil de l'Union européenne du 22 mai 2018, sur les compétences clés pour l'éducation et la formation tout au long de la vie. Elles sont au nombre de huit et sont matérialisées par un code correspondant aux premières lettres de chaque compétence.

- La compétence en communication linguistique (CCL).
- La compétence pluri linguiste (CP).
- La compétence mathématique scientifique et ingénierie (STEM).
- La compétence digitale (CD).
- La compétence personnel, sociale et d'apprendre à apprendre (CSPAA).
- La compétence citoyenne (CC).
- La compétence entrepreneuriale (CE).
- La compétence de conscience et d'expression culturelle. (CCEC).

Lorsque on va préparer une unité didactique les objectifs d'étape seront en relations directe avec les compétences clefs. Par exemple si vous avez comme objectif d'étape le point E (dominer l'expression orale et écrite vous devrez lui associer la compétence clef CCL (compétence en communication linguistique).

La LOMLE a mis en avant une approche par compétence, afin de faire le lien entre les compétences clefs et les compétences spécifiques comme on le remarque dans le schéma le lien entre les deux s'opère par le biais de descripteurs opérationnels qui sont ni plus ni moins que des indicateurs exprimant le niveau de compétence clef atteint lorsque l'on travaille l'une des compétences spécifiques. Ils sont un indicateur d'évaluation des compétences. Le niveau de compétence que l'élève doit atteindre est caractérisé par le profil de sortie qui en résumé le niveau que l'élève doit avoir atteint à la fin de l'étape. Pour les élèves de bachelier la finalité principale pour le français première langue est l'acquisition de la compétence communicative

basique en français ainsi que le développement et l'enrichissement de la conscience interculturelle de l'élève. Les éléments de programmation sont ceux du CECRL (cadre européen commun de référence pour l'enseignement des langues), fin bachillierato les élèves doivent finir avec un niveau B2 dit niveau avancé ou indépendant.

Les notions que nous venons d'analyser constitue un cadre général applicable à toutes les matières à présent nous allons voir que les autres notions regroupées dans le périmètre matière concerne l'enseignement spécifique d'une matière. L'enseignement du français pour l'année scolaire est décomposé en unités didactiques qui regroupent plusieurs situations d'apprentissage.

Définir le terme de situation d'apprentissage n'est pas chose facile, les experts ne sont pas encore tous d'accord sur le terme et sa définition. Nous ne rentrerons pas dans ce débat et nous exposerons la définition donnée en annexe trois du décret royal. La situation d'apprentissage déploie une méthodologie où l'élève doit être le véritable acteur de son apprentissage, il doit acquérir ses connaissances avec autonomie et créativité en partant des savoirs qu'il a déjà acquis. La situation pousse les élèves à résoudre des problèmes de façon créative et coopérative tout en renforçant l'autoestime, l'autonomie, l'esprit critique. Elle doit être contextualisée et tenir compte des expériences des élèves et de leur façon d'appréhender la réalité. Elles sont décomposées en une succession de tâches complexes dont la résolution doit accompagner la construction d'un nouvel apprentissage. Elle doit permettre à l'élève d'apprendre et d'appliquer ses savoirs dans un contexte proche de la vie réelle. Ainsi elle est un élément qui favorise l'apprendre à apprendre et pose les bases pour un apprentissage tout au long de la vie. Elle est supposée permettre le transfert des apprentissages en rendant possible une articulation cohérente et efficace des différentes connaissances, capacités et aptitudes. Elle doit avoir des objectifs clairs et précis qui intègrent les savoirs basiques et favorisent les différents types de travail (en groupe, en binôme, individuel) afin de responsabiliser les élèves et leur apprendre à interagir et à coopérer, sa mise en pratique implique une production et une interaction orale en utilisant du matériel authentique issu de différents supports. Enfin elle doit tenir compte des problématiques telles que : l'intérêt commun, la durabilité et le vivre ensemble dans un cadre démocratique. Voici quelques exemples de situation d'apprentissage que l'on peut rencontrer en classe

- Préparer et organiser un voyage dans un pays francophone.
- Faire les courses au supermarché.
- Organiser un événement.

- Faire une demande de stage.

Tout cela paraît bien théorique, aussi nous exposerons un exemple concret de situation d'apprentissage après avoir défini les termes de compétences spécifiques, de savoirs basiques et d'évaluation.

Les savoirs basiques sont les connaissances, capacités et aptitudes qui sont propres à chaque matière et dont l'apprentissage est indispensable pour l'acquisition des compétences spécifiques. Pour la matière français langue étrangère il y a trois types de savoirs basiques :

- **La communication (A)** qui regroupe les activités de compréhension, production, interaction et médiation et inclut la recherche de sources d'information et leur gestion. Ces savoirs basiques sont déclinés en 13 points, on peut citer en exemple : stratégies basiques pour la compréhension, la planification et la production de texte oraux ou écrits multimodaux et brefs, simples et contextualiser.
- **Le plurilinguisme (B)** qui se caractérise par l'interprétation de contenus permettant de réfléchir sur le fonctionnement de la langue étrangère et de la comparer avec la langue maternelle afin d'en améliorer l'usage. Ils sont déclinés en 5 points, on peut citer en exemple : lexique et expressions basiques pour comprendre les énoncés sur la communication, la langue et l'apprentissage et les outils de communication et d'apprentissage (métalangage).
- **L'interculturalité (C)** : valoriser les contenus en langue étrangère car ils représentent une opportunité d'enrichissement sur le plan social, culturel et linguistique. Ils sont déclinés en 5 points, on peut citer comme exemple : stratégie de détection de l'usage discriminatoire du langage verbale et non verbale.

Les compétences spécifiques elles sont propres à chaque matière, elles sont numérotées de 1 à 6, on y associe des critères d'évaluation.

- 1 Compréhension orale et écrite.
- 2 Expression orale et écrite.
- 3 Interaction en situation de communication.
- 4 Capacité de médiation.
- 5 Répertoire linguistique.
- 6 Socio-culturel et attention à la diversité.

Les critères d'évaluation. Ils sont donnés pour chaque compétence spécifique, ils sont rédigés avec l'emploi de verbe à l'infinitif et ils permettent de s'assurer que les contenus sont assimilés. Pour la compétence spécifique 1 par exemple, il y a trois critères d'évaluation qui lui sont associés.

Observons à présent un exemple de relation entre ces trois notions :

- Savoir basique communication (1)
- Compétence spécifique (1) : l'élève peut comprendre et interpréter le sens général et les détails les plus pertinents d'un texte exprimé de façon claire et en langue standard en utilisant des sources fiables et en recourant à des stratégies comme l'inférence du signifié pour répondre aux nécessités de communication concrètes. Cette compétence est connectée avec les descripteurs du profil de sortie suivant CCL2, CCL3, CP1, CP2, STEM1, CD1, CPSAA5, CCEC2.
- Relier au savoir basique (A) communication : genres discursifs basiques pour la compréhension, la production et la coproduction de texte oraux ou écrits brefs et simples.
- Critère d'évaluation 1.1 : Interpréter et analyser le sens global et les informations spécifiques de textes oraux et écrits courts et simples sur des sujets fréquents et quotidiens, d'intérêt personnel et proches de l'expérience de l'apprenant, dans les domaines des relations interpersonnelles, de l'apprentissage, des médias et de la fiction, exprimés clairement et dans la langue standard par le biais d'une variété de médias.
- Contenu : A10 Vocabulaire commun et spécialisé intéressant les apprenants et lié au temps et à l'espace ; états, événements et occurrences ; activités, procédures et processus ; relations personnelles, sociales, académiques et professionnelles ; éducation, travail et esprit d'entreprise ; langue et communication interculturelle ; science et technologie ; histoire et culture ; ainsi que les stratégies d'enrichissement lexical (dérivation, composition, familles lexicales, polysémie, synonymie, antonymie...).

Les contenus sont des sous-ensembles des savoirs basiques, ils constituent l'ensemble des connaissances, habilités et aptitudes qui contribuent à atteindre les objectifs d'enseignement et à acquérir les compétences spécifiques.

Cette nouvelle organisation de l'enseignement impacte les départements qui gèrent l'enseignement de chaque matière car ils doivent réaliser la programmation annuelle suivant ce modèle pour chaque niveau pour une année scolaire entière. Cette programmation n'est pas refaite chaque année mais elle peut être modifiée en fonction des besoins. Elle représente une

charge de travail importante et complexe que les directeurs de département de langue ont dû affronter. On rencontre des programmations faisant jusqu'à 500 pages !

Les professeurs qui souhaitent développer leur unité didactique doivent respecter cette organisation qui n'est pas évidente à mettre en place si on n'en n'a pas l'habitude et qui est une charge de travail lourde à assumer pour des personnes déjà en activité. Aussi certaines programmations sont directement tirées de matrices éditoriales de manuels scolaires car étant réalisées par des personnes qui ne se dédient qu'à cela, elles ont l'avantage de fournir une programmation clef en main mais cela ne va pas sans quelques désavantages que nous exposerons plus tard.

On peut s'interroger sur les apports de cette nouvelle loi, ces principes de bases sont adaptés à l'enseignement moderne du français mais la complexité de l'ensemble des paramètres à mettre en relation peut être un facteur décourageant voir repoussant. Les manuels sont donc toujours le support de base pour l'enseignement car avec eux, les enseignants sont sûrs de respecter le cadre législatif et de ne rien omettre en termes de programmation et ils gagnent un temps précieux. On peut s'interroger sur l'efficacité de ce système d'enseignement basé sur une série d'indicateur et de codes. Cela bénéficie-t-il réellement à l'enseignement ? Quelle est la finalité d'une telle organisation ? Les méthodes et les techniques d'enseignement ont-elles véritablement évoluées avec la LOMLOE ? Rien n'est moins sûr car la loi est loin de faire l'unanimité et rencontre une certaine réticence d'une partie du corps enseignant. On peut voir dans cette organisation une certaine ressemblance avec la gestion d'une entreprise où l'on retrouve des termes de management appliqués à l'enseignement (les objectifs, les indicateurs, le profil etc..). Mais l'école n'est pas une entreprise et l'enseignement n'est pas le management. Pour enseigner dans ces conditions aujourd'hui il faut passer beaucoup de temps à renseigner des données sur ordinateurs. On peut donc légitimement se poser la question, qui travaille pour qui ? Les machines sont-elles au service du professeur ou est-ce le contraire ? Cette volonté de rendre tout codifiable et analysable par des indicateurs reflète aussi une volonté politique de disposer de données pour évaluer l'efficacité scolaire. Mais l'analyse de l'efficacité scolaire même avec tous les indicateurs possibles demeurent un exercice extrêmement complexe car il est très difficile d'appréhender, de quantifier et d'analyser une activité humaine telle que l'enseignement et on peut aussi ajouter que l'école n'est pas l'unique facteur qui influe sur l'efficacité scolaire. Il existe donc un nouveau contexte éducatif de l'enseignement du français, à présent nous allons porter notre attention sur les méthodologies de l'enseignement du français langue étrangère, nous allons voir que les approches communicatives et par tâches sont au cœur des méthodes didactiques employées de nos jours.

1.3 - L'approche communicative, perspective actionnelle et méthodologie de projet.

Avant d'exposer les méthodes d'enseignement utilisées de nos jours nous allons faire un bref rappel des méthodes antérieures car cela nous permettra de mieux comprendre pourquoi les approches actionnelles et communicatives se sont imposées dans l'enseignement du français langue étrangère en Espagne et nous allons expliquer les termes de didactique, méthodologie et méthode.

La didactique est un terme complexe assez difficile à expliciter car il est porteur de plusieurs sens. Il nous provient du Grec "didàsko" (enseigner /transmettre). Avant toute chose la didactique est une science qui s'attache à l'étude des procédés, méthodes et techniques qui destinés à l'enseignement de connaissances déterminés à un apprenant. La didactique s'intéresse à quatre grands domaines : l'enseignement, l'apprentissage, l'évaluation et la recherche. Elle peut avoir un aspect théorique où l'on étudie la façon dont les gens apprennent et comment on peut améliorer ce processus et un aspect pratique qui correspond à l'analyse des résultats découlant de la recherche. Cette science n'est pas centrée sur elle-même et elle est proche d'autres domaines scientifiques comme l'épistémologie, la psychologie cognitive et les sciences sociales. Les avancées de la réflexion didactique ont fait évoluer les méthodes et les méthodologies d'enseignement du français langue étrangère.

La méthodologie se définit : " comme un ensemble de principes et d'hypothèses qui constituent les fondements théoriques d'une méthode d'enseignement- apprentissage auxquels s'ajoutent des objectifs généraux et les contenus linguistiques et culturels" Anna Mubanga Beya p7. La méthode correspond à la mise en pratique d'un principe méthodologique. Elle s'applique en contexte avec des outils et en classe.

Passons à présent à l'évolution des principes didactiques qui nous ont conduit aux méthodes actuelles. La méthode la plus ancienne est la méthode dite traditionnelle ou méthode grammaire traduction qui est apparue dès l'antiquité et dont on conserve encore quelques procédés aujourd'hui. Cette méthode se base principalement sur l'analyse grammaticale et la traduction en langue maternelle. L'emploi de la langue maternelle est très présent puisque on se base principalement sur de la traduction. Ce principe pose problèmes car l'élève n'organise pas sa pensée en langue étrangère, la communication se fait en langue maternelle et la langue étrangère n'est présente que sous forme de phrases à transformer ou à répéter ou sous forme de mots de vocabulaire hors contexte. La communication et les stratégies qui lui sont liées ne sont pas mises en avant.

Au XIX siècle, la méthode est remise en question par le progrès, l'innovation scientifique et économique. La méthode grammaire traduction va donc être supplantée par la méthode dite directe qui va remodeler en profondeur l'enseignement du français. L'élève devient actif, il doit être capable d'utiliser la langue étrangère et il apprendra à parler en parlant, la méthode ici est dite active. L'élève sera amené à comprendre en devinant car la méthode se veut directe, intuitive et orale. Les apprenants ont directement accès aux sens des mots sans passer par la langue maternelle, ils intègrent les règles de grammaire en les découvrant et les utilisant. Les structures des phrases et le vocabulaire s'acquièrent par une compréhension globale et non par l'analyse de mots ou de phrases isolées. Le professeur interroge les élèves. Contrairement à la méthode traditionnelle c'est une méthode orale car il y a interaction entre le professeur et les élèves. Elle se base sur le questionnement du professeur aux élèves elle donc aussi interrogative. La méthode directe se veut également imitative car l'élève imite les sons de son professeur, l'apprentissage se réalise de façon naturelle un peu comme un enfant apprend sa langue maternelle et elle se veut répétitive car l'élève va mémoriser grâce à des exercices de réemploi répétés et intensifs. L'organisation et le déroulement du travail en classe se réalise principalement par l'utilisation de manuel on peut citer en exemple le célèbre "Mauger bleu" paru chez Hachette en 1953. Cette méthode, même si elle représente une grande avancée par rapport à la précédente, présente des limites et des inconvénients. Les manuels ne font pas la part belle à la communication en proposant principalement des textes narratifs et descriptifs pauvres en dialogues. Ainsi le professeur ne peut poser que des questions de compréhension, la véritable prise de parole n'est pas favorisée. Le principal problème est que cette méthode même si elle se veut communicative elle ne s'en donne pas suffisamment les moyens pour y parvenir car le travail se fait avec l'appui exclusif de manuel par le biais de questions/ réponses. Cela pose un double problème, les élèves peuvent s'ennuyer pendant les sessions de questions réponses et répondre aux questions ne favorisent pas non plus d'un autre côté l'expression libre d'opinions ou de pensées. Dernier point négatif, les professeurs étaient peu ou pas assez formés pour appliquer les grands principes de cette méthode et elle n'était pas adaptée à tous les publics. Ces faiblesses ajoutées à un manque de référence théorique ont provoqué le déclin de cette méthode qui va être remplacée par une autre méthode qui ne manquera pas elle d'appui théorique : la méthode structuro globale de l'audiovisuel (SGAV) qui fait son apparition dans les années 60. Cette méthode s'appuie sur deux fondements théoriques, premièrement la psychologie "behavioriste" développée par l'américain Skinner et qui est fondée sur le conditionnement qui sert de base à sa théorie d'apprentissage. Le principe : le sujet est soumis à un stimuli qui va générer une réponse, on va répéter l'opération jusqu'à ce la réponse devienne

automatique. On cherche à créer chez l'apprenant des comportements linguistiques correctes et automatisés ne produisant pas d'erreurs et excluant toute réflexion sur la langue. La théorie appliquée est celle de la linguistique structurale où la langue est avant tout perçue comme un système, elle s'intéresse au mode de fonctionnement de la langue. La base de l'enseignement se fait sur la structure de la langue et non plus sur le mot ou la phrase. Le mot structure fait ici référence au fonctionnement du cerveau qui soumis à un stimuli et à la répétition des termes va permettre aux élèves de mieux apprendre. C'est donc une méthode orale, directe, intuitive et répétitive. On retrouve ici les marqueurs de la méthodes directes mais la méthode SGAV va employer de nouveaux moyens techniques pour se donner les moyens de concrétiser son processus d'enseignement. On travaille désormais l'oral à partir de documents oraux et on va déterminer les éléments de base à apprendre en s'appuyant sur le français fondamental. Le français fondamental représente les structures et le vocabulaire que les apprenants doivent acquérir, pour les déterminer on les a sélectionnés à partir de la fréquence de leurs utilisations dans des situations de la vie quotidienne par des natifs, le niveau 1 du français fondamental contenait 1475 mots. Cette langue programmée pour l'apprentissage sert principalement a demandé des informations (par exemple : quel temps fait-il aujourd'hui ? Il fait beau) et des services, on l'appelle ainsi langue référentielle. Le cours se déroule en trois phase. La première, la phase de situation où les élèves découvrent la situation de communication avec un audio associé à un film ou une image, la situation est expliquée par le professeur en langue maternelle et ensuite les élèves vont répéter les structures de la situation. Ensuite on passe à la phase 2 dite d'exploitation où les élèves répondent aux questions du professeur en réutilisant les formes, on cherche à créer des automatismes chez les élèves. Enfin la phase 3 dite de transposition où les élèves doivent réutiliser les éléments de la leçon. Phase qui était souvent négligée faut de temps et difficile à concrétiser car le conditionnement ne fournissait qu'une préparation incomplète pour réussir le réemploi. L'enseignement de la grammaire a fait un virage à 180 degrés, on est passé d'une grammaire explicite et déductive à une grammaire implicite et inductive. Il n'y a plus de découverte ni d'analyse des règles on l'assimile que par la pratique et la répétition. Or c'est la toute la faiblesse de la méthode il n'y a pas de réflexion sur la langue, l'élève doit comprendre seul il est juste autorisé à apprendre dans le schéma imitation répétition. Il n'y pas non plus de place pour les interactions spontanées puisque l'on accepte que des réponses attendues et correctes où l'erreur est mal venue. Les éléments à acquérir formatés, standardisés dénature le côté humain de la communication. Ce mode de travail est apparu ennuyeux pour certains et pour les professeurs eux-mêmes qui devaient se cantonner à faire fonctionner le matériel audio-visuel.

Les faiblesses de la méthode SGAV et les progrès réalisés en linguistique, psychologie et communication vont conduire à s'orienter vers une nouvelle approche. Début 1970 le conseil de l'Europe met en avant la nécessité de mieux développer la compétence en langue étrangère pour faciliter la mobilité des citoyens. C'est le début d'une recherche pour définir les besoins réels et les contenus qui seront adaptés à l'enseignement de la langue étrangère. Ces recherches débouchent sur l'établissement d'un niveau seuil de compétences. Cet outil sert à définir des objectifs d'apprentissage précis issus d'une analyse de la situation et des besoins des personnes apprenant le français. On va s'attacher aussi à définir des profils d'apprenants tels que touristes voyageurs, travailleurs migrants, professionnel, adolescents du système scolaire. Pour ces types de publics on définit 5 domaines d'utilisation de la langue : relations familiales, relations professionnelles, relation de groupe, relations commerciales, relation médias. Le point fondamental du niveau seuil est le recensement d'un ensemble d'énoncés et d'actes de paroles que les apprenants doivent maîtriser, par exemple à l'énoncé acheter un billet de train on peut lui associer les actes de paroles suivants : saluer / demander une information. Parallèlement l'usage de la langue va être contextualisé avec l'apparition du terme de situation de communication (suite aux travaux de Bernstein en sociolinguistique et de Austin et Searle en pragmatique Anna Mubanga Beya p27). La communication se déroule dans une réalité sociale où l'enjeu fondamental est ce que veulent obtenir les acteurs. On peut décomposer la situation en cinq éléments :

- Le qui ? Identification des locuteurs qui ne peuvent être détachés de leur statut (social, professionnel et de leur attitude psychologique (état de stress, joie, etc..)) et des relations qui les lient (égalité, infériorité, égalité).
- Le quoi ? L'objet de l'échange en lui-même : de quoi s'agit-il ?
- Le où ? L'identification d'espace où se déroule la communication et les canaux utilisés (face à face, courrier).
- Le Quand ? Identification de l'instant où a lieu la communication.
- Le pourquoi ? Analyse des raisons des motivations de l'échange.
- Le comment ? La manière de dire.

Si on additionne à ces cinq éléments la représentation mentale des locuteurs et leur interprétation du message et de ces effets on couvre tous les paramètres d'une situation de communication.

L'enseignement en méthode communicative va se centrer sur l'énoncé et les actes de parole. L'énoncé correspond à une réalisation linguistique concrète par exemple : Donner un conseil,

pour réussir à accomplir cet énoncé les apprenants doivent produire un ou plusieurs actes de parole, on pourrait donc associer à notre énoncé l'acte de parole qui représente la fonction langagière à valeur énonciative : "tu devrais te reposer" La situation de communication est ainsi formée par un énoncé dont la production d'acte de parole va constituer le corps. La notion de communication va avoir un impact fort sur l'enseignement des langues. L'arrivée des approches communicatives va conduire à de nouvelles réflexions sur la notion d'apprentissage qui va être profondément redéfini. Le fondement des approches communicatives est que l'élève devient un acteur central dans son processus d'apprentissage tout en étant accompagné par le professeur. Les rôles sont redéfinis, le professeur doit être disponible et faire preuve de souplesse, il peut organiser l'enseignement avec une gamme élargie de supports et d'activités, il précise les champs d'apprentissage et les modes d'évaluation. L'enseignement se concrétise dans une forme de partenariat professeur élève. Les élèves doivent se montrer actifs et motivés, ils sont invités à utiliser la langue étrangère lorsqu'ils interagissent avec les autres. L'erreur n'est plus discriminée et elle est comprise comme un phénomène normal et positif de l'apprentissage. L'élève peut aussi intervenir dans l'évaluation il peut demander à être évalué et peut s'autoévaluer. Les méthodes antérieures plaçaient trop souvent les élèves en situation de passivité car on cherchait avant tout à leur inculquer un savoir sans les mettre au centre de l'apprentissage, l'oral n'était pas travaillé en contexte. Les méthodes communicatives vont redessiner les termes des échanges en classe, ils deviennent multiples de professeur à élève, d'élève à professeur et d'élève à élève. L'enseignement de la grammaire, toujours présent, passe au second plan et devient un moyen pour la réalisation des activités langagières, on ne l'étudie plus comme objet isolé ce qui rend les cours plus attractifs et motivants. Le behaviorisme n'est plus de mise car il est fortement concurrencé par la psychologie cognitive qui conçoit l'apprentissage comme un processus créateur où l'on découvre, sélectionne, intègre les nouveaux savoirs aux précédents et où l'on apprend à formuler des règles. L'enseignement des langues se tourne vers son objet principal apprendre à communiquer en contexte dans une langue étrangère, cette approche va s'imposer dans le monde de l'éducation avant de connaître un nouvel élan sous l'impulsion de la communauté européenne et d'être complétée par l'émergence d'une nouvelle approche dite actionnelle.

Le CECRL et la perspective actionnelle. En 2001 le conseil de l'Europe publie le cadre européen commun de référence pour l'enseignement des langues étrangères titré "apprendre, enseigner et évaluer". Ce document est destiné à fournir un cadre commun pour l'enseignement des langues étrangères dans l'union européenne, il constitue une aide pour les différents acteurs dans la détermination des objectifs, dans la définition des contenus, dans le choix et la

production de matériaux nécessaires, dans l'élaboration de programmes, dans le choix des méthodes et dans le mis en place de l'évaluation. On retrouve ici une très grande ressemblance avec les termes du "curriculo" tel qu'il est défini dans la LOMLOE. Le CECERL n'est rattaché à aucune idéologie ni dogme. Il définit les contenus d'apprentissage en listant des descripteurs et pose cinq compétences : écouter, lire, écrire, s'exprimer oralement en continu et prendre part à une conversation. Il organise les niveaux d'apprentissage en 6 catégories du niveau le plus faible au plus avancé.

- Le niveau A1 dit introductif ou de découverte
- Le niveau A2 dit intermédiaire ou de survie
- Le niveau B1 dit niveau seuil
- Le niveau B2 dit avancé ou indépendant
- Le niveau C1 dit autonome
- Le niveau C2 dit maîtrise

Le cadre présente les contenus d'apprentissage pour chacun des niveaux, l'enjeu est de proposer des savoirs faire communicatifs à développer lors de l'apprentissage en passant par la réalisation d 'acte de parole dans un contexte précis et par la connaissance des codes sociolinguistiques. L'apprentissage des actes de parole passe par l'acquisition d'une compétence langagière nécessitant des savoirs grammaticaux et lexicaux. Le cadre met en relation les savoir-faire, les actes de parole, les contenus linguistiques et socio-culturels. Par exemple si on a comme savoir-faire : écrire une carte postale (niveau A1), l'élève doit pouvoir utiliser les actes de paroles tels que "saluer", "demander des nouvelles", "dire où il se trouve" auquel il faut ajouter des connaissances linguistiques comme le lexique associé. Le CECRL a valeur d'indication, le professeur est libre d'ajuster et d'adapter les contenus en fonction de ses besoins. Il forme un outil de référence pour déterminer le niveau d'une ressource pédagogique. La volonté politique du texte est de faciliter et d'uniformiser l'enseignement des langues dans le contexte européen moderne : " Vous constaterez que le Conseil a pour souci d'améliorer la communication entre Européens de langues et de cultures différentes parce que la communication facilite la mobilité et les échanges et, ce faisant, favorise la compréhension réciproque et renforce la coopération" C.Puren p3.

Revenons à présent sur les termes clefs du cadre, termes qui ont été très largement repris dans le volet enseignement des langues de la LOMLOE.

La notion de savoir-faire : ils correspondent aux tâches que l'élève doit être capable de réaliser et qui sont à associer aux différentes activités possibles dans le cadre de l'apprentissage.

Les actes de parole : ils sont les contenus communicatifs à acquérir pour réaliser l'ensemble des tâches.

Prenons en exemple le niveau B2, pour la compétence expression écrite on a le savoir suivant : “ expliquer un point de vue sur un problème” on a comme actes de parole associés “ justifier son point de vue” ou “marquer l'opposition”. Au niveau linguistique l'élève devra maîtriser les connecteurs logiques, au niveau lexical : le vocabulaire relatif aux sujets de société ou d'actualité, au niveau socioculturel : connaître le discours argumentatif et enfin en support : article, compte rendu.

Le CECRL est très marqué par l'approche communicative et dans une moindre mesure par le niveau seuil (on retrouve les domaines de communication et le niveau seuil de référence B1) mais une autre approche vient également la compléter et l'enrichir il s'agit de l'approche actionnelle qui est présente à 4 reprises dans le code.

L'approche actionnelle nommée aussi la perspective actionnelle n'est pas une méthode ni une méthodologie mais un concept appliqué à l'enseignement apprentissage des langues. La nouveauté est que l'apprenant est perçu comme un acteur social comme le précise clairement le cadre : “La perspective privilégiée ici est, très généralement aussi, de type actionnel en ce qu'elle considère avant tout l'utilisateur et l'apprenant d'une langue comme des acteurs sociaux ayant à accomplir des tâches (qui ne sont pas seulement langagières) dans des circonstances et un environnement donnés, à l'intérieur d'un domaine d'action particulier. Si les actes de parole se réalisent dans des activités langagières, celles-ci s'inscrivent elles-mêmes à l'intérieur d'actions en contexte social qui seules leur donnent leur pleine signification”. CECRL p15. Si l'approche communicative met en avant la situation de communication, la perspective actionnelle prend en compte la raison pour laquelle l'élève doit communiquer. Il y a prise en compte du domaine du réel, on communique pour agir et interagir. La communication est donc étroitement liée à l'agir dans la mesure où l'on communique pour faire quelque chose. Les élèves vont apprendre pour faire et vont faire pour apprendre. Cet apprentissage se réalise avec d'autres c'est pourquoi on parle aussi d'approche co-actionnelle. La progression comme elle était perçue en approche communicative c'est à dire du simple vers le plus compliqué est modifiée avec l'introduction avec la notion de module, unité d'organisation de contenus basées sur des tâches pouvant inclure différentes unités ou leçons.

Créer des situations réelles en classe n'est pas forcément évident deux moyens s'offrent aux professeurs pour y parvenir la simulation et la pédagogie de projet que nous allons analyser plus en détail dans le prochain paragraphe. L'approche communicative est un peu mise à mal par l'approche actionnelle dans le sens où même si elle met les élèves en situation de

communication celles-ci sont parfois complètement fictives ou en décalage avec la réalité, en résumé on peut faire travailler des situations de communication que les élèves ne rencontreront jamais on peut citer en exemple la tâche orale acheter un billet de train, rendez-vous dans une gare française aujourd'hui et il est fort probable que vous ayez affaire à une billetterie automatique plutôt qu'à un guichetier. Même si l'approche actionnelle est présente dans le CECRL et que nombre de manuels prétendent la développer nous allons voir par la suite que cette approche reste peu ou mal appliquée.

La présentation du CECRL met en évidence son impact sur la LOMLOE dans son volet enseignement des langues étrangères, la LOMLOE reprend clairement les principes et l'organisation de l'enseignement apprentissage du cadre avec l'ajout d'éléments propres.

La méthodologie de projet. Cette méthodologie trouve son origine dans les travaux de l'américain John Dewey au début du XXème siècle, il souhaitait ne pas dissocier la théorie de la pratique il propose ainsi que l'acquisition de connaissances se fasse par l'expérience on peut citer également la méthode Frenet auteur des techniques Frenet de l'éducation moderne. On peut retenir la définition suivante de cette méthodologie : "il y a deux composants fondamentaux pour les projets : ils demandent une question un problème qui sert à organiser et diriger les activités et ces activités doivent aboutir à une série de produit, avec un produit final qui répond à la question initiale". Blumfield p71. Avec cette méthode les élèves ont la liberté d'élaborer chaque étape du début à la fin, évaluation comprise, ce sont eux les maîtres du projet sous le guidage, les conseils, la vigilance du professeur. Cette méthodologie implique une grande flexibilité et l'utilisation de divers outils et ressources et elle autorise plusieurs moments d'évaluation. Le projet est très intéressant notamment pour le "apprendre à apprendre" car les élèves doivent s'organiser pour travailler dans différentes configurations (individuellement / en grand groupe / en petit groupe) et pour la transversalité car la réalisation du projet implique la mobilisation de connaissances variées. Le professeur même s'il a un rôle de guide est loin d'être passif dans toutes les étapes bien au contraire. L'enseignant doit réaliser un travail en amont pour que le projet soit l'occasion de travailler un maximum de compétences linguistiques. Ce travail préparatoire va aussi permettre de limiter les aléas en cours de réalisation, aléas qui pourraient freiner le déroulement et gêner les élèves dans la réalisation de leurs tâches en autonomie.

Le projet pédagogique est donc, un processus collectif d'apprentissage où les élèves sont mis en situation afin de :

- Exprimer leurs envies, leurs besoins et leurs ambitions.
- De rechercher les moyens d'y répondre.
- De planifier collectivement la mise en œuvre.
- De le vivre.

Il peut avoir plusieurs origines :

- Un phénomène d'origine extérieur à la classe.
- Venir des élèves eux-mêmes.
- Un projet linguistique plus grand à l'échelle de l'établissement.
- Une information apportée par un élève et qui a suscité l'intérêt de la classe.

Pour être efficace le projet doit :

- Venir des élèves
- Faire l'objet d'une négociation entre les élèves et le professeur.
- Intéresser les élèves et faciliter les décisions collectives.
- S'inscrire dans la durée.
- Reposer sur l'accomplissement d'actions concrètes et programmées.
- Permettre aux élèves d'acquérir des savoirs, des savoirs –faire et une meilleure connaissance de son environnement.
- Favoriser l'apprentissage plutôt que l'enseignement.
- Responsabiliser les élèves.
- Déboucher sur une production concrète.
- Être évaluable et atteindre les objectifs fixés.

Vous l'aurez compris cette méthodologie est bien adaptée à l'enseignement actuelle des langues étrangères car elle permet de mettre en œuvre les orientations pédagogiques actuelles du CECRL et de la LOMLE. Les projets fleurissent donc un peu partout dans les établissements, mais ils demandent une grande quantité de travail et prennent du temps aussi on a tendance à faire évoluer cette démarche vers des mini-projets et parfois même peut-être jusqu'à la situation d'apprentissage ? Les manuels ont eux aussi, bien suivis la tendance, aujourd'hui en fin d'unité il n'est pas rare de trouver un volet projet ou mini projet à réaliser en classe. Avant de clore cette première partie de notre étude arrêtons un instant sur un dernier élément stratégique qui est également utiliser de nos jours et qui s'avère être très intéressant pour l'apprentissage des langues, il s'agit de la simulation.

La simulation. Le conseil de l'Europe dans son recueil " la simulation pour l'apprentissage des langues" (sans auteur référencé) la décrypte très bien en nous proposant premièrement la définition de Jones qui parle d'une réalité de fonction dans un environnement simulé et structuré. Dans la simulation, les élèves doivent accomplir des tâches de la vie réelle. Il est important de ne pas confondre jeux de rôle et simulation, dans le jeu de rôle tout est permis, inventé ce qui n'est pas le cas de la simulation où l'environnement et le rôle de chacun sont définis. Dans la simulation, les participants prennent un rôle où ils doivent accepter leur responsabilité et effectuer des tâches en fonction de leur propre personnalité, ils peuvent faire preuve d'imagination mais pas inventer comme dans le jeu de rôle. Il s'agit avant tout de communiquer en langue étrangère dans une situation réaliste et contrôlée. En résumé, la simulation est créatrice d'environnement de communication dans lesquels les élèves assurent un rôle fonctionnel et travaillent ensemble en tant que membres d'un groupe qui prend des décisions et trouve des solutions dans une situation en rapport avec la vie réelle. La simulation peut avoir différentes échelles de grandeur, on peut avoir recours à des simulations très courtes pour mettre en pratique des connaissances nouvelles, on peut avoir des simulations plus longues permettant par exemple de contrôler les acquis en fin de module d'enseignement et enfin elle peut être présente sur le long terme ou se répéter avec un fil conducteur sur des temps longs (simulation globale). Voici à présent les avantages que présente la simulation :

- Elle développe autonomie et la motivation.
- Elle peut réduire le stress face à l'oral.
- Elle développe l'esprit d'équipe.
- Elle renforce la coopération et la collaboration.
- Elle autorise l'erreur.
- Elle permet de mobiliser les connaissances acquises et nouvelles.
- Elle confronte les élèves à la culture de la langue étrangère.

En simulation les élèves sont en autonomie le professeur suit le déroulement. Cette mise à l'écart est bénéfique, non pas parce le professeur ne fait rien bien au contraire, il profite de cette mise à l'écart pour observer et peut se concentrer pleinement sur l'évaluation des élèves. Cependant la simulation est à manier avec précautions et elle doit avoir un sens et un but sinon elle n'a aucun intérêt, aussi elle implique un travail de préparation, elle nécessite la mise à disposition d'un espace et d'un matériel adaptés et elle ne plaira pas forcément à tous. Cette technique, à l'instar de la méthodologie de projet est très pertinente pour l'enseignement actuel des langues étrangères en établissement.

Nous avons vu que le système éducatif espagnol a connu de profondes transformations au niveau institutionnel avec l'entrée en vigueur de la nouvelle loi d'éducation LOMLE et au niveau des méthodologiques et approches didactiques déployées en cours de langue. La présentation de ce nouveau contexte a peut-être pu paraître lourde mais elle constitue un passage obligé pour pouvoir bien appréhender le cœur de notre sujet : l'objet ville dans l'enseignement actuel du FLE en Espagne. Dans la prochaine étape nous nous attacherons à démontrer pourquoi et comment l'objet ville est adapté à l'enseignement du français langue étrangère dans ce nouveau contexte.

2- Utilisation du thème de la ville dans l'enseignement actuel du FLE en Espagne.

2.1 La ville un objet adapté à l'enseignement du français dans le nouveau contexte.

La ville et les objectifs d'étape et les compétences clefs. Nous allons à présent exposer plusieurs objectifs d'étape et compétences clefs qui peuvent être abordés à partir du prisme de la ville.

Préparer les élèves à être des citoyens européens conscients des problématiques du monde actuel (changements climatiques, égalité homme femme, lutte contre toute forme de discrimination) n'est pas une tâche facile, l'objet ville présente l'avantage de pouvoir travailler et assimiler des savoirs, des connaissances et compétences qui vont permettre de répondre à cet objectif.

Nous allons présenter des exemples possibles de thèmes en relation avec la ville qui nous permettrons de travailler les objectifs d'étape et les compétences clefs.

- A : Exercer la citoyenneté et acquérir une conscience civique responsable.

Avant de proposer un exemple de travail sur cet objectif d'étape et compétence clef il convient de rappeler la définition du terme de citoyen et de citoyenneté. Le citoyen d'après la définition du dictionnaire Larousse est le membre d'un état considéré sur le plan de ses devoirs et de ses droits civils et politiques. La citoyenneté est la qualité de citoyen actif et responsable. C'est la capacité de reconnaître les valeurs éthiques requises pour la vie en communauté et d'agir avec la conscience d'appartenir à un corps social organisé. Elle permet d'accéder aux droits tout en respectant les droits des autres, les lois et les institutions d'un pays. Pour cela la citoyenneté a des valeurs mobilisatrices tout en étant un ensemble articulé de normes politico-juridiques et un ensemble de pratiques effectives pour participer à l'animation de la vie collective de la cité.

L'enjeu est donc de taille et il est évident que l'école doit jouer un rôle majeur dans la formation des futurs citoyens. Travailler sur la citoyenneté implique de couvrir un ensemble de sous-thèmes comme :

- Lutter contre toutes formes de discrimination (race, sexe, orientation sexuelle, religion, origine sociale).
- Respecter la vie en société, le bien commun et les droits et les devoirs. Les élèves doivent aussi conscience, comprendre pourquoi cela est important.
- Acquérir un esprit critique pour éviter toutes formes d'endoctrinement et être capable de développer leurs propres opinions.
- Encourager le dialogue et la coopération avec tous les acteurs de l'éducation (élèves, professeurs, personnels, familles et associations).

La ville est un espace où s'exprime pleinement la citoyenneté, ce qui va nous permettre de pouvoir travailler ce thème en contexte. Ainsi on pourrait imaginer une activité de type simulation où les groupes d'élèves constituent les représentants de différents quartiers. Les élèves devront établir plusieurs propositions pour la ville qu'ils devront présenter. Un vote serait ensuite organisé pour élire un programme. Dans cette activité, la pratique de la citoyenneté serait bien abordée avec un travail collaboratif, la découverte de la difficulté que peut représenter la gestion du bien commun, une sensibilisation à l'importance de la pratique du vote. Cette activité pourrait très bien être développée sous forme d'unité didactique où l'on procéderait par étape avec comme tâche finale la réalisation du vote et la présentation des résultats. L'activité serait réalisée en Français du début à la fin. Cette activité permet également de travailler sur d'autres objectifs d'étape comme : la consolidation de la maturité personnelle, affective et sociale (B) ou encore s'exprimer avec fluidité et de façon correcte en langue étrangère (F). On voit ici que le travail sur un objectif d'étape appelle, conduit à travailler en parallèle sur d'autres objectifs. Cette activité serait plutôt destinée à des niveaux supérieurs de type B1 ou B2.

- K : Développer l'esprit d'entreprendre.

L'UE retient la définition suivante de cet objectif d'étape et compétence clef : l'esprit d'initiative et d'entreprise qui consiste en la capacité de passer des idées aux actes. Il suppose créativité, innovation et prise de risques, ainsi que la capacité de programmer et de gérer des projets en vue de la réalisation d'objectifs. L'individu est conscient du contexte dans lequel s'inscrit son travail et est en mesure de saisir les occasions qui se présentent. Il est le fondement de l'acquisition de qualifications et de connaissances plus spécifiques dont ont besoin tous ceux qui créent une activité sociale ou commerciale ou qui y contribuent. On peut ici dans le cadre de l'enseignement du français travailler des activités qui vont permettre à la fois de travailler la langue étrangère et aussi l'esprit d'entreprendre à travers le prisme de la ville. On peut imaginer le scénario suivant : chaque groupe d'élèves sont les membres d'une agence de voyage, ils doivent en qualité d'agents développer une offre de voyage dans leur ville et la proposer sur un

support digital. Les élèves devront définir tout un ensemble d'éléments : nom de la société, proposition d'hébergement et transport, parcours touristique avec les sites et les monuments à visiter, établir le coût du voyage, créer le support de vente et présenter leur offre du voyage au reste du groupe. Ce travail pourrait être réalisé en collaboration avec le cours de technologie pour mettre en place l'offre sur une page web ou un blog, on travaillerait du même coup la compétence digitale. Cette activité serait à proposer à des niveaux avancés type B1 ou B2. Le travail sur cette compétence sera aussi l'occasion de travailler sur l'objectif d'étape (P), si les élèves sont de Castille et Léon.

- N : Adopter une attitude responsable vis à vis de la mobilité.

Pour travailler sur ce savoir basique et la compétence clef qui lui est associée quoi de mieux que la ville où les déplacements sont multiples et incessants. On pourrait proposer une activité de sensibilisation aux transports peu ou non polluants et ainsi montrer qu'il est tout à fait possible de limiter les déplacements en voiture. On peut donc imaginer l'activité suivante dans une "no voiture ville". Le professeur aura préalablement préparé une carte d 'une ville où les déplacements ne sont possibles qu'en transport en commun (bus, train, tram, métro) ou non polluant (à pied, vélo). La mission serait la suivante pour chacun des groupes. Partir d'un point A pour arriver à un point B, les élèves doivent réfléchir et trouver (à l'aide de la carte) quels différents moyens ils vont pouvoir utiliser pour faire le trajet. On pourra ensuite réaliser une activité d 'expression écrite (les élèves doivent écrire les différentes étapes de leur trajet) et orale (les élèves expliquent leur déplacement au reste de la classe). Cette activité sera l'occasion de travailler sur le vocabulaire des transports et les verbes d'action associés aux déplacements.

- L : Développer la sensibilité artistique et littéraire.

Pour cet objectif d'étape, il s'agit de faire prendre conscience aux élèves de la réalité artistique et de la leur faire découvrir. L'art est omniprésent en ville avec l'architecture des bâtiments et des ouvrages d'art mais également avec des œuvres comme les statuts ou des peintures murales (street art). On peut en se basant sur les richesses artistiques que contiennent les villes imaginer le domaine d 'activité suivant : " l'art et ma capitale". Demander aux élèves de choisir une capitale et de référencer les éléments artistiques qui la composent et d'expliquer leur origine. Ce travail sera aussi l'occasion de se familiariser avec le travail de recherche avec différents supports tels que livre, internet, plan de ville. On pourra ainsi présenter en tâche finale une exposition sur ce thème : ville et art. Il serait présenté dans l'établissement à l 'occasion de la

journée porte ouverte. Ce travail serait réalisé en français et permettrait de travailler les différentes compétences.

- I : Accéder aux connaissances scientifiques et technologiques fondamentales.

La ville est organisme vivant qui est alimenté par de multiples réseaux (électricité, eau potable, eaux usées, route, gaz, téléphone et internet). On peut tout à fait imaginer une unité didactique, une activité ou une tâche en relation avec les thèmes des réseaux et la ville. Il s'agirait d'effectuer un travail de recherche aux élèves sur les différents réseaux. Ils devraient expliquer par exemple comment l'eau arrive en ville, d'où elle vient, pourquoi peut-on la boire, comment elle est acheminée jusque dans les foyers. On pourrait demander en résultat l'établissement d'une petite carte avec le tracé des réseaux et leurs infrastructures et de faire une présentation des résultats de la recherche au reste de la classe.

- F : S'exprimer avec fluidité et de façon correcte en langue étrangère.

Cet objectif d'étape est travaillé dans les différentes activités antérieures que nous venons de proposer. Mais elle peut également faire l'objet d'un travail à part entière. Les noms de villes sont souvent laissés de côté et les apprenants ont tendance soit à les prononcer en espagnol, soit à mal les prononcer ce qui peut générer des problèmes d'incompréhension et créer des situations problématiques. Bien prononcer les noms des villes en langue étrangère aussi important que de maîtriser les autres aspects lexicaux de langue. Si un élève dit à un locuteur français qui n'est pas habitué à la tonalité espagnole : " je suis allé à Rénesse". L'interlocuteur français ne comprendra pas qu'il s'agit en réalité de la ville de Rennes. Souvent la prononciation des noms de villes n'est pas associée à la prononciation d'autres mots en français que les élèves sont pourtant capables de bien prononcer. On pourrait donc imaginer faire travailler à des niveaux A1 ou A2 la prononciation des noms de ville. On demanderait aux élèves de réaliser une carte où ils devraient écrire les noms des principales villes de France et ensuite créer un jeu où les élèves devraient dire dans quelle ville ils sont et dans quelles villes ils vont aller à l'occasion d'un voyage fictif.

Nous le voyons à travers ces idées d'activités que la ville est un objet qui se prête parfaitement à l'enseignement du français dans le nouveau contexte réglementaire. La ville permet de travailler les différents objectifs d'étape et compétences clefs. Il faut ajouter que des objectifs d'étape sont également inclus dans ces propositions car comme nous l'avons vu les trois

éléments sont intimement liés. Chaque activité proposée implique un travail sur les savoirs basiques que ce soit en communication, plurilinguisme et interculturalité. La communication tous d 'abord sera présente sous diverses formes que ce soit par l 'interaction en français dans les groupes formés pour faire les tâches ou lors des présentations orales des tâches finales. Le plurilinguisme est aussi travaillé dans la mesure où pour développer leur tâche et obtenir un résultat les élèves vont devoir consulter des documents authentiques en français sur différents supports, ils vont devoir comprendre et interpréter ces documents et cela les poussera à réfléchir sur le fonctionnement du français, il en sera de même pour l'interculturalité car les tâches à accomplir présente un intérêt sur le plan social culturel et linguistique.

2.2- Un objet idéal pour un apprentissage moderne du FLE.

La ville est lieu d 'échange permanent, les gens y vivent, y circulent y travaillent et s'y divertissent. Elle est donc un lieu de communication par excellence que ce soit dans la rue, en terrasse, dans les transports, dans les infrastructures (parc, place, marché) les interactions orales y sont multiples et de tout ordre. Le CERCRL l'a bien compris puisqu'il référence pour le niveau A2 le savoir général suivant : “ demander son chemin et indiquer un chemin”. Nous allons voir comment s'articule le développement de ce savoir en approche communicative dans le cadre du CERCRL.

- **Savoir-faire généraux** : demander son chemin et indiquer un chemin. Ce savoir-faire est typique de l'approche communicative, car il existe dans la vie réelle, il plus que probable que les apprenants aient à s'en servir, les apprenants doivent interagir avec l'autre interlocuteur que ce soit pour demander le chemin ou l'indiquer, il implique l'utilisation du français et enfin l'élève est au cœur du processus.
- **Savoir- faire** : demander et indiquer un itinéraire.
- **Compétence** travaillée l'interaction orale : toutes les compétences peuvent évidemment être travaillées pour se savoir-faire, mais pour développer cet exemple nous avons retenu cette compétence.
- **Actes de paroles** : Ce savoir-faire en interaction implique l'utilisation de plusieurs actes de parole.
 - Entrer en contact avec quelqu'un avec comme actes de parole secondaires : interpellé quelqu'un, saluer, prendre congé.

- Se situer dans l'espace : indiquer une direction, décrire un itinéraire.
- Demander quelque chose à quelqu'un : demander des informations, acte de parole secondaire demander son chemin.
- Participer à une conversation : engager une conversation, terminer une conversation, dire que l'on comprend /dire que l'on ne comprend pas, faire répéter.

Il est indispensable de maîtriser ces actes de parole pour remplir l'objectif communicatif de ce savoir. Pour demander votre chemin vous devez interpellé un passant, ensuite vous devez le saluer et lui expliquer ce que vous voulez, vous devrez pouvoir dire je n'ai pas compris si à un moment de l'explication vous n'avez pas saisi l'information et pouvoir dans ce cas demander de répéter. Enfin vous devez être capable de remercier et de saluer.

- **Contenus grammaticaux** : la formulation des actes de paroles implique l'utilisation d'éléments morphosyntaxiques qui vont permettre de former ces actes. L'élève aura besoin de connaître et de maîtriser les contenus suivants : les verbes usuels (verbes de mouvement et d'action quotidienne), le verbe pouvoir au conditionnel (conditionnel de politesse : pourriez-vous), la phrase interrogative (où se trouve le cinéma), la localisation spatiale avec les prépositions de lieux.
- **Lexique** : pour réussir dans cette situation de communication l'élève devra connaître le vocabulaire relatif au déplacement et aux éléments qui constituent la ville : vocabulaire des lieux : le café, le restaurant, les commerces, la banque, la poste, l'hôtel, la rue, le trottoir Le vocabulaire des moyens de transport : le métro, le bus, le train, le tram etc...
- **Socioculturel** : l'usage du "tu" et du "vous". Cette situation de communication sera l'occasion d'expliquer aux élèves qu'en France lorsqu'on s'adresse à une personne que l'on ne connaît pas il est d'usage d'utiliser le "vous". Les salutations et les formules de politesse d'usage.
- **Type de support** : il existe de nombreux supports utilisables on peut citer le plan de ville authentique, google map, site web de municipalité.

L'articulation que nous venons de présenter reflète comment serait élaborer une unité didactique sur le thème de l'itinéraire en ville. D'autres situations de communication pourraient être développées à travers le thème de la ville mais ce thème général est souvent abandonné pour d'autres thèmes. C'est à dire que l'on ne va plus utiliser le contexte ville pour travailler d'autres situations de communication. Ainsi on a tendance à multiplier les contextes ou cadres communicatifs pour travailler d'autres savoir-faire. On peut ainsi s'interroger sur le bien-fondé de ces changements permanents qui privent les élèves de continuité et morcellent et séparent les différentes situations de communication à travailler. La situation de communication demander et indiquer un itinéraire est la plus célèbre et la plus présente dans l'enseignement du français alors qu'on pourrait tout à fait proposer d'autres situations tout à fait réelles et qui permettraient de travailler d'autres savoir-faire. Voici quelques exemples : organiser une fête de quartier, présenter votre ville à un groupe d'amis étrangers, organiser une sortie en ville avec un groupe d'amis, créer une association pour aider les personnes de quartiers en difficultés ou des personnes en situation de précarité, résoudre des conflits de voisinage, comment réagir en cas de problèmes (accident, agression, incendie). Pour éviter de morceler les situations et de les ajouter les unes ou autres sans fil conducteur et privilégier un travail de groupe avec interaction il existe l'approche de simulation globale qui présente de nombreux avantages et qui se prête très bien à l'utilisation du thème de la ville, ce que nous vous proposons de voir à présent.

2.3- Simulation globale et ville vers un enseignement innovant ?

Nous avons précédemment expliqué en détail la simulation, la notion de simulation globale demande à être explicitée plus en profondeur afin de nous permettre de mieux cerner les opportunités qu'elle offre dans le cadre d'une perspective actionnelle. Dans le dictionnaire on trouve la définition suivante de simuler : " faire paraître comme réel effectif. Donner pour réel en imitant l'apparence de la chose à laquelle on veut faire croire". La simulation globale naît dans les années 70 sous l'impulsion de plusieurs didacticiens du FLE comme Francis Yaiche et Francis Debyser qui créent les premières simulations globales généralistes : l'immeuble, le village. A la fin des années 80 la simulation globale est appliquée au français sur objectif (apprentissage du français à des fins professionnelle), ensuite elle sera appliquée auprès d'élèves en difficulté et ensuite elle se généralise. La simulation globale est née de la volonté de trouver une alternative à l'utilisation des manuels d'enseignement des langues jugées peu imaginatives et présentant qu'une succession de fiches pédagogiques. D'après F.Yaiche la

simulation globale se caractérise par deux éléments fondamentaux : la création d'un lieu thème et la création d'identités fictives.

- Le lieu thème : Il s'agit de créer un lieu qui a valeur de milieu (une ville, un immeuble, un hôtel, une île). Ce lieu va être le terrain où vont se dérouler les activités d'expression orale et écrite où elles vont être reliées (les situations ne sont plus morcelées ni isolées). On cherche mettre en place progressivement avec la classe un univers : " il s'agit de créer progressivement avec le groupe classe un univers du discours complet, avec son cadre, ses personnages, leur vécu individuel et collectif et leur relation et interaction, c'est la construction collective d'un monde vécu, d'une symbolique et donc d'une culture partagée en langue étrangère" F.Debytsers. Le lieu thème ne sert pas qu'à travailler les activités mais aussi à découvrir et accepter l'autre. Il autorise tous les champs des possibles.
- Les identités fictives : l'élève va abandonner sa propre identité pour emprunter autre identité d'un autre personnage qu'il devra faire vivre. Cette identité fictive va impliquer une simulation à deux niveaux. Premièrement on va agir comme si on était dans un autre lieu que le lieu classe et on va aussi agir comme si on était une autre personne. Il faut jouer son personnage le faire vivre. La distanciation entre le moi réel et le moi fictif va stimuler l'expression orale et écrite.

Ce monde fictif mais tiré du réel présente l'avantage de travailler avec une ligne directrice, un fil conducteur et elle permet aussi de travailler d'autres savoirs comme le vivre ensemble, elle stimule la créativité et les échanges interculturels. A présent nous allons présenter un exemple de déroulement de situation globale et de différentes activités possibles.

F. Yaiche préconise conseille un déroulé en 40 h. Avec 5 heures pour déterminer et définir le lieu thème (environnement, nom, situation géographique). 5 heures pour définir les identités fictives (nom, caractère, aspect physique, personnalité, rôle social). 20 heures pour donner du corps à la situation et développer des interactions. 10 heures pour l'introduction d'incidents et ou d'événements (élection, fête, incendie, etc...). On peut utiliser toutes les typologies de travail en grand groupe, en petit groupe, en binôme et individuel. Tous les élèves sont inclus dans le processus sous la tutelle d'un professeur, il est tout à fait possible d'inviter un autre professeur d'une autre discipline si d'autres matières sont travaillées dans la simulation et s'il maîtrise la langue française. Les productions des élèves sont variées : blog, interaction orale, production orale, création de vidéos, échange avec d'autres établissements, création artistique. Voici, le cadre général d'une simulation globale. Nous allons maintenant montrer un exemple de matrice

de simulations globale qui pourrait être réalisée pour un niveau A2 + ou B1 en établissement pour des élèves de français première langue étrangère. La question de la durée est un peu délicate. J'opterais pour commencer au début du deuxième semestre à raison de une ou deux heures par semaine jusqu'à la fin de l'année. La situation peut être écourtée si besoin.

- 1 Choisir son prénom, son nom et sa profession.
- 2 Situer géographiquement la ville et décrire son environnement proche.
- 3 décrire les caractéristiques de la ville et son ambiance.
- 4 Créer un restaurant de la ville et inventer sa spécialité culinaire.
- 5 Créer le journal de la ville.
- 6 Imaginer et écrire des faits divers pour le journal de la ville.
- 7 Créer la pharmacie et le cabinet médical de la ville.
- 8 Imaginez les grands monuments de la ville est créer leur panneau explicatif.
- 9 Imaginez une fête traditionnelle de la ville.
- 10 Créer la brochure touristique et réaliser le site web de présentation de la ville.
- 11 Une grande star arrive en ville, imaginez et jouez les scènes téléphoniques.
- 12 Organiser les élections municipales pour élire le maire.
- 13 Créer les affiches pour la campagne.
- 14 Installer un bureau de vote.
- 15 Préparer le vote
- 16 Préparer le conseil municipal
- 17 Inventer un conte traditionnel de la ville
- 18 Créer un événement pour la ville (fête du cinéma, concert gratuit, etc...).
- 19 Imaginez la légende de la fondation de la ville.
- 20 inventer et décerner le prix de la ville.

Ceci est une trame qui n'est pas rigide, elle peut évoluer en fonction du rythme de réalisation, des souhaits et attentes des élèves. Analysons plus en détail un SG avec l'exemple de la méthode pour ESO français deuxième langue "Notre ville sur ouèbe" développer par Mr Supiot professeur de français en établissement. En introduction, le professeur annonce clairement que son travail est inspiré de la simulation globale de F. Debyser. Il explique que la méthode consiste en la création d'une ville imaginaire dans laquelle les élèves vont s'installer, travailler et vivre sous une fausse identité. La ville fictive est dotée de tous les services basiques :

La mairie, le collège, l'hôpital, le centre commercial, le stade, l'église, la poste, la station de télé et radio, le commissariat, la caserne de pompiers, la gare, la maison de la culture, la banque, l'hôtel, le musée, le tribunal, le garage, la station-service, l'usine, le zoo, le restaurant.

Ces éléments, indique le professeur, ne sont pas fixés et on pourra ajouter tout ce que les élèves ou le professeur trouverons opportun. La ville dispose de terrain libre où les élèves construirons leur maison.

Il explique ensuite quel sont les objectifs de la simulation. Il précise en ESO le français deuxième langue dispose d'un volume horaire peu conséquent ce qui implique de choisir avec soins les procédés à employer pour avoir le meilleur rendement possible. Les élèves doivent atteindre les objectifs suivants :

- Saluer et se présenter.
- S'identifier et identifier les autres.
- Se situer et localiser les autres dans le temps et dans l'espace.
- Se décrire et décrire les autres.
- Décrire des objets.
- Demander et donner des informations basiques.
- Dire ce que l'on aime et ce que l'on n'aime pas.
- Satisfaire les besoins basiques.
- Dire ce que l'on aime et ce que l'on n'aime pas.
- Exprimer des sentiments simples.

Il explique l'avantage et un des buts recherchés avec la SG : réussir à désinhiber les élèves, qu'ils osent parler en créant un climat de confiance et camaraderie. La volonté est aussi de réussir à capter l'intérêt des élèves pour qu'ils n'abandonnent pas le français après la ESO (les élèves ont la possibilité de changer d'option en entrant en Bachillier et peuvent délaissier la langue française).

Il décrit ensuite le matériel qui sera utilisée pour le déroulé de la SG. :

- un livre guide avec le journal du professeur et le matériel photocopiable.
- Un grand plan de deux mètres représentant la ville en damier accompagnées de cartes représentant les différents édifices publics.
- Un support numérique qui représente la ville et ses édifices, il est possible de rentrer dans ces différents éléments et d'examiner leur contenu. Ce matériel sert d'appui complémentaire pour le travail individuel ou en petit groupe.

Pour les élèves :

- Un plan réduit de la ville permettant aux élèves de le compléter avec toutes les données accumulées pendant le travail (localisation des édifices, des maisons individuelles, noms des rue).

- Un passeport qui identifie les élèves comme citoyens. Il est fourni vierge, c'est aux élèves de les renseigner.
- Des cartes blanches pour noter les informations sur le lieu de résidence et les déplacements.

L'auteur donne trois recommandations pour garantir le succès du déroulement de la SG :

- 1- Il est très important d'user de l'effet de surprise, ce qui va être réalisé dans la session et dans la session prochaine ne doit pas être révélé.
- 2- Pour augmenter l'effet d'intrigue, il est intéressant de donner aux élèves une petite tâche à réaliser sans expliquer à quoi elle va servir. Par exemple leur demander de préparer une carte avec le nom et prénom fictif. Les élèves ne seront pas qu'elles seront utilisées dans la session suivante pour être apposées sur le grand plan de ville pour réaliser une autre activité.
- 3- Il indique qu'il est important de varier les activités qui relèvent du collectif et de l'individuel.

La SG est divisée en 5 blocs

- 1- La ville et nous : ce bloc regroupe les activités destinées à la construction de la ville et à la création des identités personnelles des habitants.
- 2- À la ville : regroupe les activités qui recréent les situations de communication quotidiennes que l'on rencontre dans la vie réelle en environnement urbain.
- 3- La vie en ville : regroupe les situations de communication les plus usuelles entre individus.
- 4- Chez nous : regroupe le lexique de la maison et de la famille.
- 5- Entre nous : regroupe les relations sociales et affectives qui se tissent entre les habitants.

Chaque bloc est divisé en plusieurs phases, on prendra en exemple le bloc 2 "à la ville", décomposé de la façon suivante :

- Phase 1 : "qu'est-ce qu'on fait à ...?".
- Phase 2 : "qu'est-ce qu'il y a à ...?".
- Phase 3 : "ça sert à quoi ?".
- Phase 4 : "qui travaille ici ?".

Ensuite chaque phase donne lieu à la réalisation d'une activité, prenons en exemple la phase deux.

Phase 2 : Qu'est qu'il y a à ...?

Objectif : Commencer à développer l'intérieur de bâtiments, sélectionner et confectionner les objets clefs des édifices.

Procédé : les élèves sont divisés en groupe, un groupe par bâtiment, avec l'aide de dictionnaire, téléphone, ordinateur les élèves effectuent une recherche pour trouver et nommer les objets emblématiques des lieux et entre ces objets ils en sélectionneront un. Exemple au restaurant : objet clef le menu, à la poste un timbre etc...

Les élèves pourront réaliser une carte ou un dessin de ces objets avec le nom et ils pourront être affichés dans la classe. Une fiche objet sera réalisée pour être posée sur chaque bâtiment du plan général de la ville.

Contenus : lexique de base des édifices publics.

L'approche de simulation globale avec le thème de la ville est donc très intéressante pour l'enseignement actuel du français dans les établissements. Elle permet de plonger les élèves dans un univers communicatif fictif mais basé sur le réel et elle se déroule sur la durée. Les élèves sont au cœur du processus et ils apprennent à agir et à interagir en contexte, ils sont les propres acteurs de leur apprentissage. La simulation globale offre aussi des possibilités d'échange avec l'extérieur que ce soit par la présentation des productions ou par l'échange avec des entités extérieures comme un autre établissement, une entreprise, une association ou encore les familles.

L'objet ville est adapté et correspond à l'enseignement moderne du français en Espagne car il permet de développer des activités et une stratégie d'enseignement qui correspond aux nouvelles règles d'enseignement inscrit dans la LOMLOE et ce thème est aussi un terrain idéal pour favoriser un enseignement avec la méthode communicative et l'approche actionnelle. A présent nous allons explorer les manuels scolaires utilisés en Espagne pour l'enseignement du Français afin de voir comment ce thème est employé pour l'enseignement du français, nous verrons quels sont les avantages et inconvénients que peut présenter l'utilisation de ces manuels, ensuite nous verrons comment un professeur peut lui-même utiliser ce thème et nous terminerons par une comparaison entre ces deux utilisations.

3- Utilisation du thème de la ville : le manuel, le professeur. Regard critique.

3.1- Traitement du thème de la ville dans le manuel.

Pour explorer le traitement de la ville dans les manuels nous avons pris en exemple le manuel “jeu de mots plus” destiné au niveau A1/A2 de français deuxième langue collection chat noir paru aux éditions Vicens Vives actualisation 2023. (poste LOMLE). Le manuel est composé de trois modules subdivisés en 2 unités.

Fonctionnement : Chaque module on propose un contrat d'apprentissage avec des objectifs communicatifs, culturels et interculturels.

L'unité : en préambule, pour faire la mise en route ou le démarrage de la session, on propose le visionnage d'une vidéo authentique pour faire découvrir le contexte. Ensuite on propose une activité de compréhension orale d'un dialogue transcrit dans le manuel et complété d'une image ou d'une photo. Ensuite on propose des activités de compréhension orales et on termine par une activité de phonétique. L'unité est divisée en trois leçons, les leçons 1 et 2 sont axées sur le lexique et la communication et la troisième sur la grammaire.

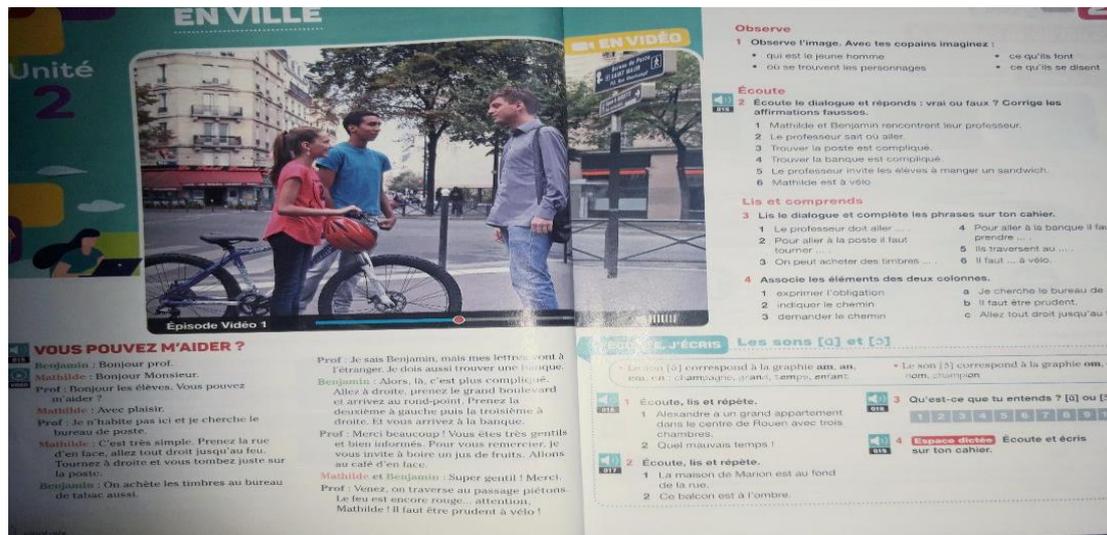
Ensuite le manuel propose une double page appelée : “ actu jeunes”. L'objectif est de faire découvrir des éléments de la culture française et francophone. Cette double page inclut un mini-projet pour réinvestir les connaissances de l'unité.

L'étape suivante est une double page, dont une partie est dédiée à la compétence citoyenne avec une vidéo, un texte et des questions de compréhension orale et une mini production écrite et ou orale. L'autre partie intitulée : “ On fait le point” présente des mini-activités permettant d'évaluer les compétences langagières.

La suite est constituée d'une autre double page intitulée je passe le DELF (diplôme d'enseignement en langue française) où sont recrées les épreuves de cet examen (compréhension écrite, orale, production écrite, production orale).

L'unité se termine par deux doubles pages avec photos, textes et graphiques. La première nommée : “ je m'engage” est destinée à l'observation et à la réflexion à partir de textes d'éducation civique. Elle propose des activités de compréhension de médiation et interdisciplinaires et une réflexion sur le développement durable. On présente également le témoignage d'une personne engagée dans une cause. La seconde double page titrée : “ je réfléchis”. Propose de réfléchir sur l'interculturalité, le plurilinguisme et sur l'apprentissage (autoévaluation).

Nous allons voir comment est abordé et utilisé le thème de la ville dans l'unité deux du manuel unité intitulée : "en Ville". (photo double page unité 2 en ville).



La première étape, leçon 1, concerne la compréhension orale. Il s'agit d'un dialogue appelé "vous pouvez m'aider". Un professeur rencontre deux élèves dans la rue et leur demande où se situe la poste et ensuite la banque. Le dialogue est complet dans le sens où il reprend les actes de paroles permettant d'indiquer une direction : "prenez la rue d'en face, tournez à droite, arrivez au rond-point, vous arrivez". L'objectif est de faire prendre connaissance des actes de parole par l'écoute. En général, on procède à deux ou trois écoutes. On enchaîne sur un exercice de compréhension orale de 6 questions. Ensuite, nous passons à l'étape de lecture qui débouche sur deux exercices de compréhension écrite où il faut compléter des phrases et relier des phrases. Le contexte est posé, les élèves ont été sensibilisés au vocabulaire et aux structures morphosyntaxiques par le biais de l'écoute et de la lecture. Cette partie s'achève sur un exercice de discrimination de sons. La phonétique doit bien avoir sa place quelque part. On passe ensuite à une activité axée sur l'apprentissage du lexique par un travail d'écoute répétition. On répète les mots de vocabulaire écrit sous chaque photo représentant des éléments de la ville, des indicateurs de lieu et des prépositions de lieu. On renouvelle ce type d'exercice mais cette fois il s'agit de répéter un dialogue. On passe ensuite à un autre exercice d'expression écrite où les élèves doivent compléter des phrases indiquant un chemin à un personnage fictif. On a donc une phase de découverte avec un dialogue et ensuite une phase de répétition des formes avec écoute et répétition. La leçon 1 s'achève par un jeu. On demande aux élèves d'indiquer un itinéraire à un camarade.

La leçon 2 on utilise le contexte ville pour travailler sur la sécurité routière. L'objectif est de travailler le vocabulaire et exprimer l'obligation et l'interdiction. Le déroulé se fait sur le même mode que la leçon 1 avec des exercices de compréhension orale et des phrases à compléter. A

la fin de la leçon on trouve deux activités différentes. On trouve une activité de réalisation d'acte de parole avec une structure guide.

- Exemple : porter /casque / vélo = est-ce que tu portes toujours ton casque quand tu fais du vélo ?

Les élèves doivent former des phrases à structure similaire : s'arrêter / feu rouge /à pied et poser la question à un camarade. La leçon se termine par une petite activité de groupe où les élèves doivent réaliser en petit groupe une affiche avec trois règles à respecter pour la sécurité dans la rue.

La leçon 3 comprend des exercices de grammaire en relation avec le thème, on trouve : les numéros ordinaux, le verbe impersonnel il faut pour l'expression de l'interdiction et de l'obligation, les verbes devoir et prendre. Les éléments de grammaire sont en relation directe avec les actes de parole présentés dans l'unité.

Les doubles pages : "*l'écotourisme à Paris*". La page de sensibilisation à la culture française et francophone présente un patchwork où se mêlent un plan de Paris, des étapes écrites d'un parcours touristiques, des photos et un projet. Ici l'objectif est double faire découvrir aux élèves des monuments et lieux emblématiques de la ville tout en les sensibilisant à l'utilisation de transport peu ou non polluants. L'examen des documents doit permettre de répondre à deux exercices. Les élèves doivent écrire les noms de lieux pour répondre aux questions.

Le projet : le projet a pour finalité de présenter des monuments, lieux et curiosité d'un quartier de Paris pour une exposition en classe.

Matériel : feuille, grand carton, feutres, colle et ciseaux

Étape 1 : en groupe de 4 choisir un quartier (les quartiers à choisir sont répertoriés dans un tableau) ainsi que les monuments, lieux et curiosités.

Étape 2: les élèves doivent trouver des photos des éléments choisis et préparer une affiche.

Étape 3 : mise en commun des productions pour réaliser l'exposition.

L'éco-tourisme à Paris

À Paris, tu peux te déplacer facilement et de manière écolo :
 • en Vélib' (vélo de location) ; il y a plus de 1800 stations Vélib' à Paris
 • en « batobus » (un bateau sur la Seine qui fonctionne comme un bus)
 • en péniche (un bateau sur le Canal Saint-Martin)

1 Lis les textes et écris les lieux correspondant aux définitions.

- 1 À l'entrée, il y a une pyramide
- 2 C'est un canal tranquille où on va en péniche.
- 3 C'est la cathédrale la plus célèbre de Paris.
- 4 C'est le symbole de Paris.
- 5 C'est un lieu important de la France.
- 6 On va là-bas pour le réveillon.

2 Relis les textes et écris tous les lieux symboliques

- les lieux symboliques
- les musées des arts et des sciences
- les balades sur l'eau
- le Paris moderne

PROJET

MON TOUR DE PARIS

Matériel :

- une feuille de papier
- une feuille en carton
- des feutres de couleur
- de la colle et des ciseaux

Étape 1

Travaillez par groupes de 3/4 personnes. Chaque groupe choisit un quartier parmi ceux proposés.

Quartiers	Musées, monuments, églises	Parcs ou jardins
Les Champs-Élysées	<ul style="list-style-type: none"> • La Tour Eiffel • Le Louvre 	<ul style="list-style-type: none"> • Le Jardin des Tuileries
Montmartre	<ul style="list-style-type: none"> • Le Musée Montmartre • L'église du Sacré-Cœur 	<ul style="list-style-type: none"> • La Vigne de Montmartre
L'île de la Cité	<ul style="list-style-type: none"> • La Conciergerie • La Sainte Chapelle • Notre-Dame de Paris 	<ul style="list-style-type: none"> • Le jardin de la Tour Saint-Jacques
Saint-Germain-des-Près	<ul style="list-style-type: none"> • Le Musée d'Histoire Naturelle 	<ul style="list-style-type: none"> • Le Jardin du Luxembourg

Étape 2

Trouvez des photos des lieux indiqués et réalisez le poster du choix comme un dépliant touristique.

Étape 3

Mettez en commun les posters des différents groupes pour réaliser le tour de Paris.

La double page : *Compétence citoyenne et je fais le point*. Le thème de citoyenneté qui est développée ici est proposé sous forme de question : “comment se déplacer sans polluer”. Il est à travailler par le visionnage de 4 petites vidéos associées à un texte court et une image. L’aspect citoyenneté est travaillé en parallèle de la compréhension orale et écrite. On indique aux élèves que le voiture est le moyen de transport le plus utilisé en ville mais que c’est aussi le plus polluant et qu’il existe des alternatives (le vélo, la marche, le covoiturage, etc...).

On retrouve à la fin deux exercices. Un exercice où il s’agit de relier un mot à sa définition. Le covoiturage = on partage sa voiture avec d’autres passagers. Ensuite on a un exercice soit d’expression oral ou écrite où l’on demande l’avis des élèves sur les moyens de se déplacer pour limiter la pollution. On les invite à utiliser les structures morphosyntaxiques telles que : je pense , à mon avis, j’utilise le vélo, moi je marche).

L’autre page, “*on fait le point*”, est destinée à des activités de réemploi permettant de s’assurer que les éléments de la leçon sont acquis. Les exercices font l’objet d’une notation avec un total sur 20. Il n’y pas de production orale demandée. On trouve un exercice où il faut associer les définitions aux images. Ensuite on a une nouvelle fois deux exercices de compréhension orale

où les élèves doivent retracer un parcours simple sur un plan sur la base d'une écoute et compléter un texte à trou. Cette double page reste en connexion avec le thème de la ville par l'entrée déplacement.

Double page, "*je m'engage*". La première page présente un texte titré : " Pour des villes et des communautés durables". Le texte explique que la population mondiale est majoritairement regroupée dans des villes qui sont par conséquent les principales sources de pollution. Partant de ce constat on explique qu'il est nécessaire de construire ou de rénover des villes pour les rendre durables en agissant sur les transports, les espaces verts, la qualité de l'air. Ensuite on fournit quelques exemples de mesures prises dans différentes villes du monde comme Oslo qui a mis en place un programme zéro voiture dans le centre-ville et développer les écoquartiers. La compréhension du texte est ensuite travaillée avec un exercice vrai ou faux, les élèves doivent répondre à des questions simples type : "une minorité de la population habite en ville = vrai ou faux".

Sous le texte on rencontre un graphique en bâtons exposant la consommation de CO2 par passager et kilomètre en fonction du moyen de transport utilisé. L'analyse débouche sur une série de questions, il n'y a pas d'indications sur la forme d'exprimer les réponses, orale ? Écrit ? On imagine que le professeur choisi.

Ensuite viennent deux petits encarts l'un concernant l'interdisciplinarité où les élèves doivent réfléchir à l'impact de la pollution sur la santé et l'autre concernant la médiation où les élèves doivent trouver en groupe trois mesures pour améliorer la qualité de leur ville.

Ce volet s'achève sur un travail de recherche sur le développement durable et l'agenda 2030. En groupe les élèves doivent lister cinq actions provenant de l'objectif 11 de l'agenda 2030 (L'objectif 11 vise à faire en sorte que les villes et les établissements humains soient ouverts à tous, sûrs, résilients et durables) afin de partager leurs résultats avec le reste de la classe.

La double page se termine avec : "*zoom sur*" qui présente une biographie simplifiée d'un architecte engagé pour la protection de l'environnement. La fin de la lecture à un nouvel exercice où les élèves doivent choisir la bonne réponse proposée pour répondre à une question exemple : Philippe Maderc est architecte ou climatologue. Cette double page concerne toujours le thème principal de la ville.

La dernière double page : "*je réfléchis...sur les autres*". Ici on propose aux élèves une réflexion sur les différents monuments dans le monde, on trouve des images présentant des monuments accompagnés de petits textes explicatifs. Le thème de la ville disparaît presque complètement

car sur trois monuments présentés deux sont sans aucun rapport avec la ville avec les statues de l'île de Pâque et les figures des présidents américain du mont Rushmore. On demande ensuite aux élèves de répondre à des questions sur ces monuments en choisissant la bonne réponse parmi celles proposées. L'activité s'achève par un exercice de production orale, en groupe les élèves doivent présenter un monument de leur pays ou d'un pays étranger.

En bas de page on rencontre deux encarts, l'un titré plurilinguisme et l'autre autoévaluation. Le plurilinguisme est abordé avec une réflexion sur les actes de parole exprimer l'obligation et l'interdiction. On demande tout d'abord aux élèves de discriminer des phrases pour savoir si elles expriment l'obligation ou l'interdiction. Ensuite on pose une question sur l'expression de ces actes de paroles dans la langue maternelle afin de voir s'il existe une différence avec la langue étrangère : “ dans ta langue maternelle, est-ce qu'il y a une différence entre l'expression de l'obligation personnelle et de l'obligation en générale/impersonnelle ?”. Ensuite on demande aux élèves s'ils savent comment on exprime l'obligation dans d'autres langues.

Le dernier encart traite de l'autoévaluation. Un tableau permet aux élèves d'évaluer leurs savoir-faire linguistiques et leurs savoirs en matière de culture. On liste les savoir-faire et l'élève s'évalue en choisissant la vignette correspondante à acquis, moyennement acquis ou non acquis. Les élèves peuvent ainsi prendre conscience de leur niveau et des points qu'ils doivent approfondir.

Le manuel utilise le thème de la ville pour travailler sur :

- La situation de communication je suis en ville est je dois indiquer un itinéraire ou comprendre un itinéraire.
- Les actes de paroles et éléments morphosyntaxiques qui lui sont associés.
- Le vocabulaire de la ville et de la sécurité routière.
- Le développement durable.
- Le plurilinguisme avec une réflexion sur la langue maternelle et étrangère et d'autres langues.
- L'interculturalité avec une recherche sur différents monuments à travers le monde.
- L'autoévaluation.
- Le civisme avec le thème des déplacements peu ou non polluants.
- La culture du pays de la langue étrangère.
- Un projet.

Le manuel tient compte du nouveau cadre réglementaire. Concernant la méthodologie cela se complique. On remarque que les élèves sont très peu appelés à communiquer en langue étrangère (trois activités de production orale sur l'ensemble de l'unité). Cela peut sembler tout à fait normal car le manuel est prévu pour des niveaux débutants aussi on privilégie pour la

familiarisation avec la langue étrangère principalement avec des activités d'écoute et de compréhension orales (activités les plus présentes de l'unité). Pour commencer à parler il est nécessaire de s'être préalablement familiarisé avec la langue étrangère. Mais cet argument interroge lorsque l'on regarde la complexité des textes traitant du civisme, de l'interculturalité et du plurilinguisme. Si on considère qu'il ait prématuré de travailler l'oral (parler, interagir, faire acte de médiation) mais que d'un autre côté on demande aux élèves de lire et comprendre des textes assez difficiles, il semble qu'il y ait un parti pris pourquoi les élèves seraient-ils à même lire et comprendre un tel niveau textuel mais ne seraient pas capables d'essayer de s'exprimer. Le manuel ne fait donc pas la part belle à la communication sur la partie expression orale. L'organisation du manuel montre que les nouvelles orientations de la LOMLE ont été intégrées à un manuel préexistant (le terme plus du titre annonce cette prise en compte par rapport à une version antérieure). Les éditeurs ont ajouté le volet projet, civisme, interculturel, plurilinguisme et autoévaluation à une édition préexistante. Ainsi ces éléments sont venus s'ajouter à des modules déjà créés au lieu d'être des éléments à part entière du déroulement de l'unité en ville. Le projet est une activité parmi d'autres, d'ailleurs il serait à mon sens plus correcte de parler de tâche ou de microprojet. En effet le projet prend la forme d'une activité à réaliser en fin d'unité, il ne constitue pas la base, l'ossature, la trame d'un travail des compétences sur le moyen et long terme avec l'utilisation du thème de la ville. Il ne s'agit pas ici de dénigrer le travail réalisé pour élaborer ce manuel. Les éditeurs et les auteurs ne peuvent pas créer de nouvelles éditions chaque fois qu'un changement législatif concernant l'enseignement à lieu dans un pays de l'union et les manuels sont élaborés par des professionnels de bonne foi qui essaient de faire au mieux pour fournir un outil utile aux professeurs. Un autre problème est que les compétences liées au civisme, au plurilinguisme et à l'interculturalité apparaissent en fin d'unité et souvent pour des impératifs de temps et de respect des programmes ils sont peu ou pas traités. Le manuel ne précise pas le temps nécessaire ou conseiller pour réaliser l'unité, si on enlève la préparation au DELF, on peut imaginer un déroulé en 7 ou sessions (classe de 50 minutes en Espagne).

3.2 - Traitement du thème de la ville par le professeur.

Pour donner une idée de ce pourrait être l'approche d'un professeur, nous allons présenter comment pourrait être articulée une unité didactique sur le même le même thème ce qui nous permettra ensuite de comparer les deux cas.

Public : Deuxième année de ESO français deuxième langue.

Titre de l'unité : En ville

Déroulé : 6 sessions.

L'objectif est de présenter comment serait développer deux ou trois sessions sur les six menant à une tâche finale.

Tâche finale : Présenter une visite d'une ville francophone aux futurs élèves de français lors de la journée porte ouverte de l'établissement.

Présentation sur de grandes affiches avec photos, dessins, textes. Présentation orale par chacun des groupes de sa ville.

Session 1 : à la découverte de la ville.

Objectif : Savoir indiquer les différents éléments qui composent une ville.

Matériel : Un grand plan d'une ville française préparer par le professeur qui ne comporte pas d'indications écrites. Des cartes images représentant les différents bâtiments. Une courte vidéo présentant les principaux éléments de la ville. Ordinateur, tablette. Plan A3 de 6 grandes villes francophones.

Compétences : Compréhension orale, compréhension écrite, expression écrite et s'exprimer oralement en continu.

Vocabulaire : Les différents édifices : maisons, immeubles, gratte-ciel.

Les bâtiments publics et de services : la gare, la mairie, le stade, le musée, la place, l'hôpital, le pont, le tunnel, la banque, la poste, etc...

Les équipements : la rue, l'avenue, l'autoroute, le passage piéton, le feu tricolore.

Morphosyntaxiques : Structure : il y a / il n'y a pas. Rappel les articles définis et indéfinis, par exemple s'il s'agit d'un bâtiment unique on ne pourra pas dire il y a une tour Eiffel.

Socioculturel : Découvrir et connaître des grandes villes francophones et leurs monuments.

Déroulé : En une session ou une session et demie.

On commence la session par montrer la vidéo aux élèves pour leur faire découvrir le thème et qu'ils se familiarisent avec le vocabulaire. On procède à deux écoutes. Fin des projections, le professeur interroge les élèves sur ce qu'ils ont compris : Quels bâtiments il y a dans la vidéo ? Le professeur note les réponses au tableau et complète les lieux non cités.

Tâche 1 : En groupe de 4 les élèves. Grand plan de ville accroché au tableau. Distribution des cartes bâtiments aux élèves. Objectif : les élèves doivent accrocher sur le plan le bâtiment énoncé par le professeur.

Tâche 2 : Distribution des plans de ville francophone aux groupes. Objectif : les élèves doivent par une recherche trouver les principaux édifices d'une ville francophone et les repérer sur la carte avec des numéros et en bas de page ils doivent écrire les noms de bâtiments associés aux numéros. Une fois le plan terminé chaque groupe présente son plan à la classe et présente les édifices : "dans notre ville il y a ... / dans notre ville il n'y a pas ...".

Session 2 : On sort.

Objectif : Organiser une sortie en ville, faire un itinéraire en tenant compte du temps.

Matériel : Un grand plan d'une ville française où sont représentés les moyens de transport (tram, métro, bus). La même carte en format A3 pour chaque groupe. Feuilles blanches A4.

Vocabulaire : Les différents moyens de transport : le train, le tram, le bus, le taxi, le vélo, à pied.

Morphosyntaxiques : Verbe aller (rappel), verbe prendre, verbe vouloir.

Le présentatif "c'est" pour indiquer la durée : "c'est à dix minutes". Le pronom personnel "on". L'adverbe "jusqu'à". Forme interrogative "qu'est-ce que". / l'invitation : se donner rendez-vous.

Socioculturel : Sensibilisation aux horaires d'ouverture en France et aux jours de fermeture. Connaissance du vocabulaire SMS de salutation (salut, à plus, à tout, RDV).

Interculturalité : Comparer les horaires d'ouverture et les jours de fermeture entre la France et son pays. Comparer le langage SMS entre la France et L'Espagne.

Transversalité : Savoir se repérer sur un plan, évaluer une distance et un temps de trajet.

Déroulé : En une session ou une session et demie.

Le professeur montre deux exemples. Je veux aller au cinéma. C'est à 20 minutes. Je prends le bus jusqu'au parc, après je marche jusqu'au cinéma. Le professeur dessine l'itinéraire sur le plan. Ensuite il demande à un élève qu'est-ce que tu veux faire ? L'élève répond, le professeur répète l'opération.

Tâche 1 : En groupe de 4 les élèves. Un plan de ville pour chaque groupe. Objectif : évaluer le temps de trajet, réaliser un itinéraire en utilisant différents moyens de transport (obligation de prendre minimum 3 moyens de transport différents). Le professeur a indiqué sur la carte le lieu où se trouvent les élèves. Ils choisissent où ils veulent aller, doivent évaluer le temps de trajet,

choisir les moyens de transport, dessiner l'itinéraire. Fin de tâche : Présentation orale du trajet avec indication de temps au tableau avec la grande carte.

Type de production attendu : on veut faire du sport, on va au stade, c'est à 30 minutes. On prend le tram jusqu'à la place, ensuite on prend le bus jusqu'à la mairie et on marche jusqu'au stade.

Tâche 2 : Echange de SMS avec des amis pour organiser une sortie. Groupe de 4 élèves échange de SMS deux par deux. Objectif reproduire une communication par SMS en français pour organiser une sortie. Sur les feuilles A4 les élèves reproduisent un échange de SMS. Présentation de l'échange de SMS des groupes devant toute la classe.

Production attendue :

Groupe 1 : Salut !

Groupe 2 : Salut !

Groupe 1 : Qu'est-ce que vous voulez faire ?

Groupe 2 : On veut manger des glaces.

Groupe 1 : On va au centre commercial ?

Groupe 2 : D'accord.

Groupe 1 : On se donne rendez-vous à la place, on prend le bus c'est à 15 minutes.

Groupe 2 : Ok à toute !

Groupe 1 : A plus.

Ces deux premières sessions seraient complétées par 4 autres qui conduiraient les élèves jusqu'à la réalisation de la tâche finale. Chaque session est une étape constructive qui posent les jalons des connaissances à acquérir et à maîtriser pour réussir la tâche finale. La tâche finale est un objectif bien réel puisqu'elle donne lieu à une présentation devant un autre public pour une occasion particulière. La tâche finale donnera également lieu à l'évaluation, par les élèves eux-mêmes et aussi par le professeur. Les sessions que nous avons exposées ont valeur d'exemples, elles pourraient être faites de manières différentes avec d'autres supports. Nous allons maintenant comparer le traitement de l'objet ville entre le manuel et l'approche du professeur.

3.3 - Traitement de l'objet ville par le manuel et par le professeur : regard critique.

Le manuel présente une juxtaposition d'activités qui s'enchaînent sans ligne directrice, sans objectif précis mais avec plusieurs petits objectifs qui n'ont pas forcément de lien logique exemple : parler de mes projets / parler du code de la route. Le manuel propose des activités avant tout axées sur la compréhension orale et écrite et laisse peu de place à la communication et à l'interaction, on trouve deux ou trois exercices qui invitent les élèves à parler et le travail

de groupe reste marginal. Le matériel présenté est la plupart du temps fabriqué pour les besoins d'un exercice et ne reflète donc peu ou pas la réalité. Cela donne au manuel un côté un peu répétitif et standardisé ce qui ne favorise pas la motivation et l'intérêt. Les éléments de civisme, interculturalité, plurilinguisme et développement durable sont des éléments un peu ajoutés parmi d'autres ils ne sont pas introduits avec une réelle cohérence dans l'unité. Les situations de communication sont standardisées et ne sont pas autant ancrées que cela dans la réalité. La traditionnelle scène de la personne qui cherche un lieu en est un peu le symbole. Aujourd'hui, vous chercher un lieu vous sortez votre mobil et en un clic sur une application votre chemin est trouvé. Les contextes communicatifs peuvent ainsi paraître peu parlants aux élèves qui peuvent les jugés démodés ou hors de propos. Le manuel ne peut donc pas, à mon sens, constitué la seule et unique base de travail en classe, il doit constituer un outil, un appui que l'on peut utiliser au gré des différents besoins de déroulement d'unité didactique. Attention, il ne s'agit pas ici de critiquer les manuels mais de montrer comment on peut et on doit les utiliser si l'on veut déployer un enseignement correspondant aux nouvelles normes et aux méthodologies actuelles. Les professeurs n'ont pas un avis unanime sur l'emploi des manuels, on rencontre plusieurs types d'utilisateurs. Ayant passé deux années complètes dans trois établissements différents j'ai pu observer différentes approches de professeurs face au manuel. Le premier serait le professeur "manuel" (sans jeu de mots), c'est un professeur qui utilise uniquement le manuel, tout au long de l'année et pour tous les types de niveau. Ensuite, le professeur "multi-manuel", c'est un professeur qui multiplie l'usage de manuels, il va piocher dans tout un ensemble de manuels différents et de tout âge pour élaborer ces cours. Le dernier est le professeur "concepteur" c'est un professeur qui construit, pense, développe ces cours à partir d'un travail propre et qui utilise le manuel ponctuellement en fonction des besoins.

Le dernier profil est celui qui nous intéresse pour notre comparaison, le professeur qui propose une unité didactique, un projet ou une simulation va créer une trame, une sorte de décors qui va servir de lien tout au long des étapes de travail. Le projet par exemple n'est pas un élément de l'unité, c'est le corps de l'unité. C'est ce que les élèves vont penser faire et faire. Le professeur qui est en contact avec la "population élèves" connaît leurs centres d'intérêt et une partie de leur réalité ainsi c'est lui qui est à même de trouver et d'imaginer des situations de communication motivantes et qui inspirent les élèves avec des tâches fictives réalistes en phase avec le monde moderne. Prenons en exemple, la traditionnelle tâche : tu es en vacances écris une courte carte postale à un ami pour lui dire où tu es est-ce que tu fais pendant les vacances. Situation plausible certes, mais que fait un préadolescent ou un adolescent aujourd'hui ? Il poste des photos de ces lieux de vacances avec des commentaires sur Instagram pour les partager

avec ses amis. Le manuel persiste avec la carte postale, le professeur peu proposer une tâche plus en phase avec la réalité des jeunes. Le professeur par son action et son travail favorise la communication dans une approche actionnelle et communicative en intégrant pleinement au processus les éléments liés au civisme, au plurilinguisme, au multiculturel et à la transversalité. Il utilise du matériel authentique sous toutes ces formes ce qui est stimulant et motivant pour les élèves.

Conclusion

La ville qui est au cœur des échanges communicatifs apparaît comme un thème pleinement adapté pour l'enseignement du FLE en Espagne dans son nouveau contexte réglementaire impulsé par la LOMLE. Cette loi qui reprend les grands principes du CECRL pour l'enseignement du français promeut la prise en compte de nouveaux domaines d'enseignement, domaines qui peuvent idéalement être abordés avec le thème de la ville. La citoyenneté, le développement durable, l'égalité des droits en sont les parfaits exemples. Nous avons aussi pu remarquer que la ville est un objet très pertinent pour le déploiement de méthodologies d'enseignement communicatives et actionnelles. Elle offre l'opportunité de créer des situations de communication fictives mais bien ancrées dans le réel où l'élève va agir et interagir et où il va pouvoir être le véritable acteur de son apprentissage. Nous avons vu les avantages qu'elle offre par exemple la simulation globale ou encore la réalisation de projets pédagogiques. L'analyse de l'utilisation de la ville dans les manuels nous a permis de constater qu'ils sont adaptés au nouveau contexte d'enseignement et qu'ils appliquent dans une certaine mesure les méthodologies d'enseignement actuelles, en revanche du fait de leur conception et de leurs contenus ils peinent à créer la possibilité d'un enseignement communicatif en contexte où la tâche, le projet sont la véritable ossature du cours. On a plus souvent à faire à une addition d'activités et les situations présentées peuvent paraître trop standardisées, voir éloignées de la réalité. L'utilisation du thème de la ville par le professeur est totalement différente, par son travail et ses connaissances le professeur peut utiliser le thème de la ville pour déployer un enseignement adapté où les élèves vont agir ensemble et individuellement pour apprendre la langue. Le professeur en créant, en proposant une tâche finale, un projet pose les jalons d'un parcours d'apprentissage cohérent qui englobe l'ensemble des savoirs à travailler avec la langue étrangère. Le manuel doit demeurer un outil, un appui dans le cas contraire on risque de passer à côté de la communication, de l'action et par la même d'un enseignement stimulant et innovant.

Bibliographie

Ouvrages réglementaires :

- LOMLOE : BOLETÍN OFICIAL DEL ESTADO, 29 décembre 2020.
- Real decreto 217/2022 ESO.
- Real decreto 243 /2022 bachillierito.
- ORDEN EDU/362/2015, de 4 de mayo, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la educación secundaria obligatoria en la Comunidad de Castilla y León.
- Recommandation du Conseil de l'Europe du 22 mai 2018 relatif aux compétences clefs.

Ouvrages en relation avec les normes européennes :

- CECRL : cadre européen de référence pour l'enseignement des langues.
- Référenciel de programmes du CECRL. Edition clef international. 2017. 159p

Manuel :

- Jeu de Mots Plus A1/A2 collection chet noir edition Vicens Vives 2023. 119p
- Simulation Globale "Notreville-sur-Ouêbe" : Ville virtuelle. Juan Supiot Non daté .65p

Ouvrages spécialisés :

- Eléments de didactique et méthodologie du FLE générale du FLE. Anna Mubanga Bey. Alliance Français Paris, Ed CNED, 2015, 133p.
- LOMLOE y su análisis : un mirada tecnica. Antonio Asegurado Garnido y Jesus Marrodan Ginonés. Ed Anele-Usie, 2021, 125p.
- Le Cadre européen commun de Référence et la réflexion méthodologique en Didactique des Langues-Cultures : un chantier à reprendre. Christian Puren, Article: consultable sur : [Christian Puren.indd \(gerflint.fr\)](#).
- La méthodologie de projet en cours de FLE . Jean François Brunelière et Clarisse Lauss Pereira Oliveira, edition letras raras, 114p.
- La simulation, une stratégie pour l'apprentissage de langue. Programme d'éducation et de formation tout au long de la vie. Conseil de l'Europe, Sans auteur référencé. 35p.
- Esprit d'entreprendre es-tu là ? Mais de quoi parle-t-on ? Caroline Verzat, entreprendre et innover 2015/hl n°27.
- Les simulations globales mode d'emploi. Francis Yaiche. Hachette livre FLE 1996, 187p.

