

Université Jean Monnet de Saint-Étienne  
Mardi 21 novembre 2017, 10h00-12h00  
**Conférence**

## **OÙ EN EST-ON DE/AVEC LA PERSPECTIVE ACTIONNELLE ?**

Christian PUREN  
[contact@christianpuren.com](mailto:contact@christianpuren.com)  
[www.christianpuren.com](http://www.christianpuren.com)

**I. Où en est-on de la perspective actionnelle ?**

**II. Où en est-on avec la perspective actionnelle ?**

# **I. Où en est-on de la perspective actionnelle ?**

**La perspective privilégiée est de type actionnel.** Cette orientation est la marque des travaux du Conseil de l'Europe depuis le début des années 70 ; elle considère l'apprentissage des langues comme une préparation à une utilisation active de la langue pour communiquer. « **L'apprentissage fondé sur la tâche** » est, tout naturellement, une tendance forte et croissante dans le cadre de l'approche communicative.

J.L.M. Trim, *Guide d'utilisation (1997) du Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL)*

« Le *CECR* établit une continuité avec la méthodologie communicative et fonctionnelle dans la mesure où la dimension authentique des discours est mise en avant, mais également l'idée de tâches à accomplir dans l'utilisation ou dans l'apprentissage de la langue. » (p. 36)

BÉRARD Évelyne. 2009. « Les tâches dans l'enseignement du FLE : rapport à la réalité et dimension didactique », pp. 36-44 *in* : ROSEN É. (coord.) 2009.

« Il ne s'agit pas de faire de « l'approche actionnelle » et d'une « centration sur la tâche » (comme naguère « sur l'apprenant ») les piliers d'une méthodologie prétendument nouvelle » (p. 16).

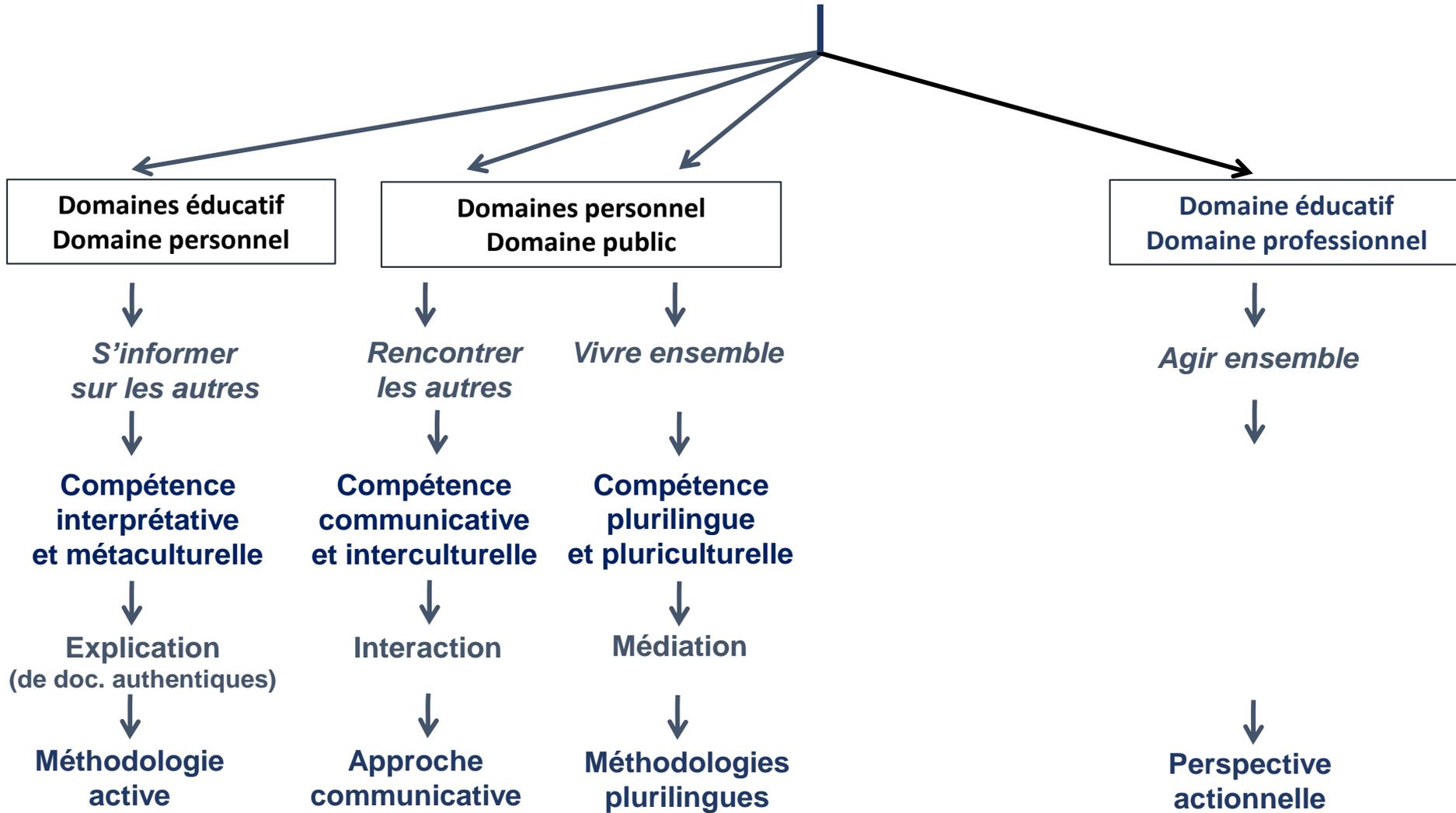
COSTE Daniel. 2009. « Tâche, progression, curriculum », pp. 15-24 *in* : ROSEN É. (coord.) 2009.

ROSEN Évelyne (coord.). 2009. « La perspective actionnelle et l'approche par les tâches en classe de langue ». *Le Français dans le monde. Recherches et applications* n° 45, janvier 2009. Paris : CLE international-FIPF, 192 p.

Pendant de longues années, le Conseil de l'Europe a encouragé une méthodologie fondée sur les besoins communicatifs des apprenants et l'adoption de méthodes et de matériels appropriés à leurs caractéristiques et permettant de répondre à ces besoins. Cependant, [...] **le Cadre de référence n'a pas pour vocation de promouvoir une méthode d'enseignement particulière mais bien de présenter des choix.** (*je souligne*)

CECRL, p. 110.

# ENJEUX ACTUELS EN DIDACTIQUE DES LANGUES-CULTURES



---

## Méthodologies expérientielles

« Une langue [...] s'apprend en vivant cette langue ! »

BAILLY Émile, « L'enseignement de l'allemand dans l'école allemande et la méthode intuitive (I) », *Les Langues Modernes*, n° 6, déc. 1903, pp. 168-179. Paris : APLV (p. 178)

## Les « méthodologies expérentielles »

Elles systématisent des pratiques fortement basées sur l'une ou quelques-unes des composantes suivantes :

- l'authentique
- le spontané
- le vécu
- l'affectif
- l'émotionnel
- le plaisir
- la confiance
- la convivialité
- l'imagination
- la créativité
- le jeu
- le chant
- le relationnel
- l'interactif
- le corporel

- Les « méthodologies non conventionnelles » : <https://www.christianpuren.com/mes-travaux/1999c/>
- Les « instances cognitives » d'apprentissage » : <https://www.christianpuren.com/mes-travaux/2005d/>

DE VALLANGE, *Art d'enseigner le latin aux petits enfans en les divertissant et sans qu'ils s'en aperçoivent* (1730)

Propositions pour l'enseignement de la grammaire :

- manipulation de gâteaux appelés «fours grammaticaux», destinés bien être consommés au fur et à mesure par les jeunes élèves ;
- utilisation des jeux de cartes, des images, des bracelets, des éventails, des poupées, de l'imprimerie, de la musique ( la «grammaire musicale... qui enseigne le latin en chantant»), des doigts de la main (la «grammaire digitale», que l'on apprend «en badinant sur les doigts»).

Rapporté dans :

*Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues,*

Nathan-CLE international, 1988,

[www.christianpuren.com/mes-travaux/1988a/](http://www.christianpuren.com/mes-travaux/1988a/)

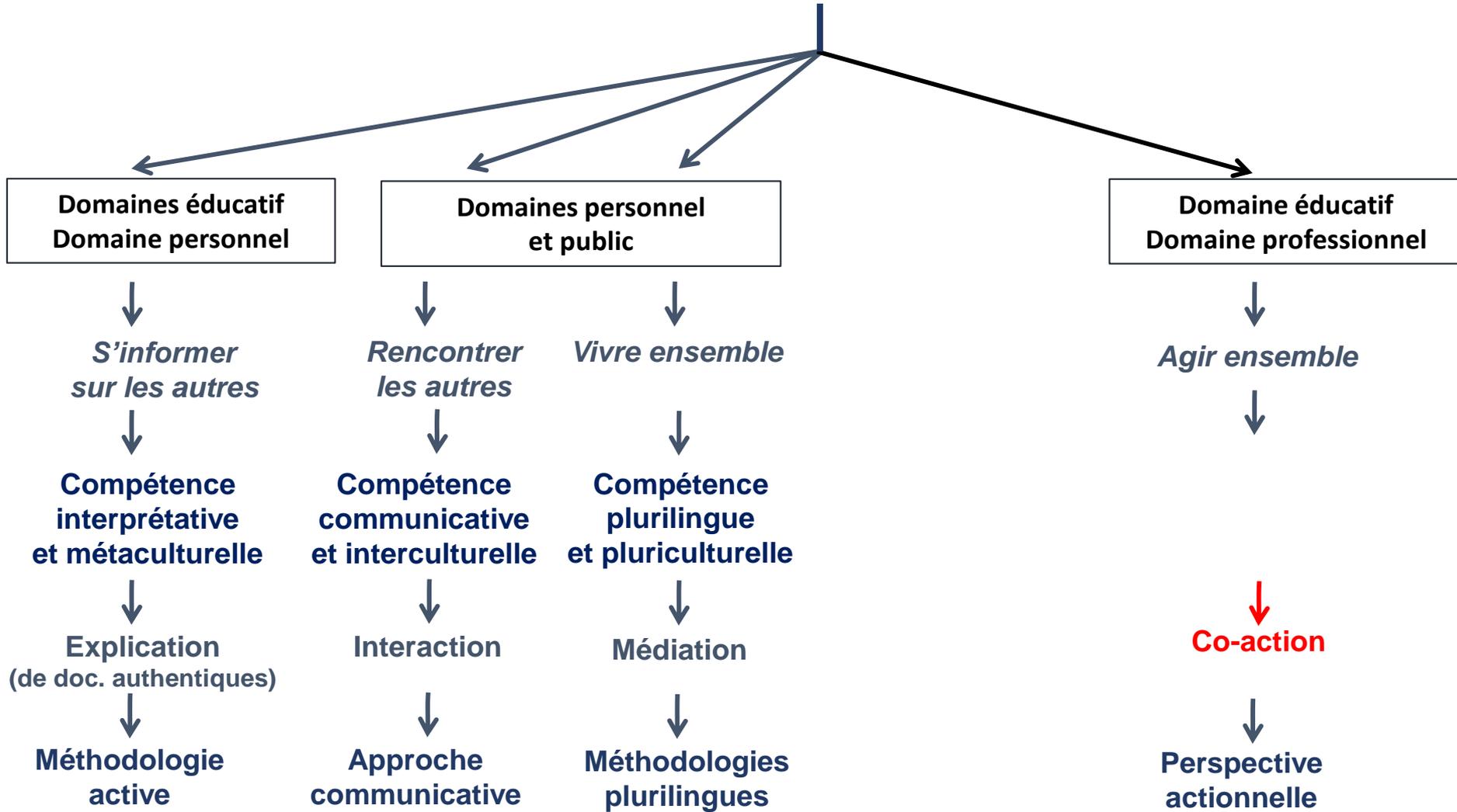
## **Plusieurs bonnes raisons de concevoir la perspective actionnelle en opposition à l'approche communicative**

1. Nouvelle évolution historique de la situation et de l'objectif social de référence
2. Mécanisme historique de l'homologie maximale agir et situation de référence, d'usage et d'apprentissage
3. Opposition entre les « agir de référence » : l'agir touristique et l'agir social
4. Enrichissement des matrices méthodologiques à la disposition des enseignants
5. Épuisement de l'approche communicative et de la perspective actionnelle en tant que vecteurs d'innovation
6. Relancer les interrogations et expérimentations méthodologiques à partir du cœur même de la discipline

# Évolution historique des configurations didactiques

« Objectif social de référence »		homologie fin-moyen		
langagier	culturel	Agir d'usage de référence	Agir d'apprentissage de référence	Constructions didactiques correspondantes
1. capacité à maintenir le contact avec l'humanisme classique	les valeurs (universelles)	lire	traduire (= lire: paradigme indirect)	méthodologie traditionnelle (XIX <sup>e</sup> siècle)
2. capacité à découvrir et mobiliser la culture étrangère tout en s'entraînant en langue	les connaissances	lire / parler sur	ensemble de tâches en L2 à partir et à propos d'un document de langue-culture en L2 (paradigme direct. Ex.: l'« explication de textes »	méthodologies directe (1900-1910) et active (1920-1960)
3. capacité à échanger ponctuellement des informations avec des étrangers	les représentations	parler avec / agir sur	Simulations/ actes de parole	méthodologie audiovisuelle (1960-1970) et approche communicative (1980-1990)
4. capacité (pour un français) à cohabiter avec des étrangers ou des français de cultures différentes, capacité à gérer son propre métissage culturel	les attitudes et comportements	vivre avec	activités de médiation entre des langues et des cultures différentes : interprétation, reformulation, résumés, périphrases, équivalences, etc.	- propositions d'une « didactique du plurilinguisme » (1990- ?), - « composante de médiation » dans le <i>CECR</i> de (2000- ?)
5. capacité (pour un français) à travailler en langue étrangère avec des français, des locuteurs natifs de cette langue étrangère et des allophones	les conceptions (dont les valeurs contextuelles)	<b>agir avec = action sociale</b>	<b>projets pédagogiques</b>	ébauche d'une « perspective actionnelle » dans le <i>CECR</i> (2000- ?)

# ENJEUX ACTUELS EN DIDACTIQUE DES LANGUES-CULTURES



## Méthodologies expérientielles

## ANALYSE GÉNÉTIQUE DE L'APPROCHE COMMUNICATIVE

GÈNES	DÉFINITION	MARQUEURS GÉNÉTIQUES (MANUELS)
<b>1. l'inchoatif</b>	L'action est considérée à son début.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Les dialogues supports commencent toujours au début.</li> <li>- Les élèves apprennent à saluer quelqu'un puis à en prendre congé pour la première fois.</li> </ul>
<b>2. le perfectif</b>	L'action se termine complètement.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Les dialogues finissent toujours à la fin.</li> </ul>
<b>3. le ponctuel</b>	L'action dure peu de temps.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Dans les dialogues, ce sont toujours les mêmes personnes qui dans le même lieu parlent du même thème de conversation dans le même temps limité.</li> <li>- Les personnages louent beaucoup plus souvent une chambre d'hôtel qu'un appartement. Ils n'achètent jamais un appartement ou une maison.</li> </ul>
<b>4. l'individuel</b>	L'échange se fait entre une personne et une autre.	Le groupe de référence pour les activités est le groupe minimal pour qu'il y ait interaction : le groupe de deux ; l'interaction y est en fait interindividuelle.
<b>5. le langagier</b>	L'action prise en compte se limite à l'interaction langagière.	Les situations de communication privilégiées sont celles de la vie quotidienne, dont les enjeux communicatifs sont considérés comme pouvant être compris par les apprenants quelle que soit leur culture. La culture étrangère n'est prise en compte dans la communication que dans sa dimension langagière (cf. la « composante sociolinguistique » du CECRL).

« Approche communicative et perspective actionnelle, deux organismes méthodologiques génétiquement opposés... et complémentaires »

[www.christianpuren.com/mes-travaux/2014a/](http://www.christianpuren.com/mes-travaux/2014a/)

## Analyse génétique de la perspective actionnelle

Gènes de l'AC	Gènes de la PA	Dans les domaines personnel, public, éducationnel et professionnel, la plupart des actions que nous réalisons...
l'inchoatif	<b>le répétitif</b>	... se répètent plus ou moins à l'identique tout au long de la journée, de la semaine, des mois, voire des années ;
le ponctuel	<b>le duratif</b>	... ont une certaine durée, ou du moins s'inscrivent dans la durée ;
le perfectif	<b>l'imperfectif</b>	... ne s'achèvent pas complètement (elles sont toujours susceptibles d'être reprises et/ou prolongées par la suite) ;
l'individuel/ interindividuel	<b>le collectif</b>	... se réalisent collectivement, ou en fonction des autres ou du moins en tenant compte des actions des autres.
le langagier	<b>le langagier et le culturel</b>	... mêlent indissociablement la dimension langagière et la dimension culturelle.

« Approche communicative et perspective actionnelle, deux organismes méthodologiques génétiquement opposés... et complémentaires »

[www.christianpuren.com/mes-travaux/2014a/](http://www.christianpuren.com/mes-travaux/2014a/)

:

Task: a piece of classroom work which involves learners in comprehending, manipulating, producing or **interacting** in the target language **while their attention is principally focused on meaning rather than form.** (p. 19, je souligne)

David NUNAN, *Designing Tasks **for the Communicative Classroom***, Cambridge University Press, 1989 (je souligne)

*Tasks are always activities where the target language is used by the learner for **a communicative purpose** (goal) in order to achieve an outcome.*

WILLIS J., *A Framework for Task-Based Learning*, Longman, 1996, p. 23

- « Regardez la carte avec votre partenaire. Vous êtes à l'hôtel. Demandez à votre partenaire de vous indiquer la direction de la banque. »

- « Vous organisez une soirée. Indiquez à votre ami comment se rendre de l'école à votre domicile. » (p. 26, ma traduction)

David NUNAN, *Task-Based Language Learning*, Cambridge University Press : Language Teaching Library, 2004

## « Project-Based Learning »

Il s'agit d'impliquer les apprenants en tant qu'individus et que collectivité dans un agir complexe aboutissant à un produit ou à un résultat concret, qu'ils vont au moins en partie concevoir eux-mêmes, et pour lequel ils devront mobiliser et combiner des ressources et résoudre des problèmes en s'organisant et en conduisant leur action de manière au moins en partie autonome.

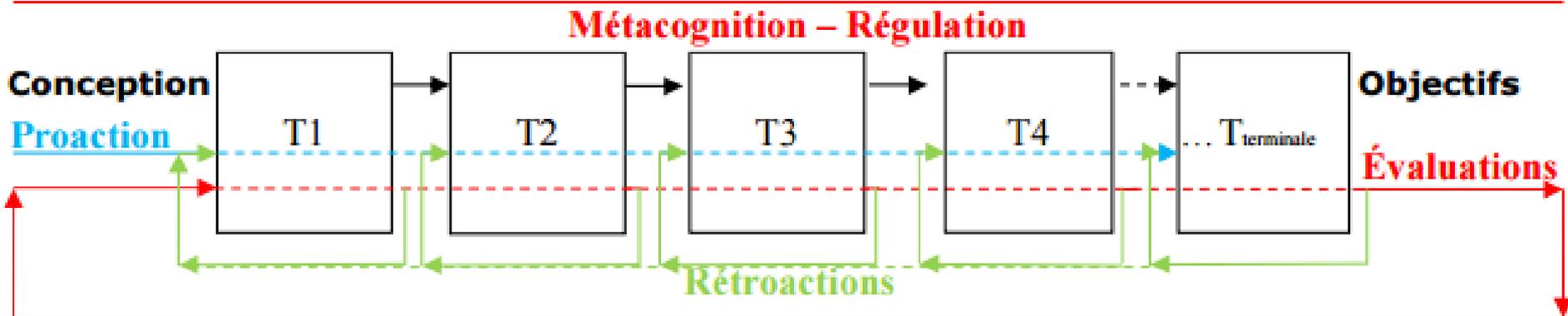
La finalité éducative du PBL est de former aux principales compétences attendues d'un acteur social telles que l'autonomie personnelle, la responsabilité collective, le travail de groupe, la gestion de l'information, la négociation, la conception et la conduite d'actions complexes, parce que « *these skills have been identified by learners as important for living successful lives (Stein, 1995) and by employers as necessary in a high-performance workplace (U.S. Department of Labor, 1991).* »

Donna MOSS & Carol VAN DUZER,

« Project-Based Learning for Adult English Language Learners ».

<http://www.ericdigests.org/1999-4/project.htm> consulté 20 mai 2012

# Le projet, mode d'action en milieu complexe



T = tâches

« Opérations cognitives (proaction, métacognition, régulation) et activités fondamentales (rétroactions, évaluations) de la démarche de projet »

[www.christianpuren.com/mes-travaux/2017a/](http://www.christianpuren.com/mes-travaux/2017a/)

<b>B1</b>	Peut comprendre les points essentiels quand un langage clair et standard est utilisé et s'il s'agit de choses familières dans le travail, à l'école, dans les loisirs, etc. <b>Peut se débrouiller dans la plupart des situations rencontrées en voyage dans une région où la langue cible est parlée.</b> Peut produire un discours simple et cohérent sur des sujets familiers et dans ses domaines d'intérêt. Peut raconter un événement, une expérience ou un rêve, décrire un espoir ou un but et exposer brièvement des raisons ou explications pour un projet ou une idée.
<b>A2</b>	Peut comprendre des phrases isolées et des expressions fréquemment utilisées en relation avec des domaines immédiats de priorité (par exemple, informations personnelles et familiales simples, achats, environnement proche, travail). <b>Peut communiquer</b> lors de tâches simples et habituelles ne demandant qu'un <b>échange d'informations</b> simple et direct sur des sujets familiers et habituels. Peut décrire avec des moyens simples sa formation, son environnement immédiat et évoquer des sujets qui correspondent à des besoins immédiats.
<b>A1</b>	Peut comprendre et utiliser des expressions familières et quotidiennes ainsi que des énoncés très simples qui visent à satisfaire des besoins concrets. Peut se présenter ou présenter quelqu'un et poser à une personne des questions la concernant – par exemple, sur son lieu d'habitation, ses relations, ce qui lui appartient, etc. – et peut répondre au même type de questions. <b>Peut communiquer</b> de façon simple si <b>l'interlocuteur</b> parle lentement et distinctement et se montre coopératif

Tableau 1 - Niveaux communs de compétences – Échelle globale

**NOTES, MESSAGES ET FORMULAIRES**

<b>C2</b>	Sait (faire) évaluer l'efficacité de l'ensemble de son activité pour en tirer profit par la suite.
<b>C1</b>	Sait communiquer l'information à la/aux bonne(s) personne(s) au bon moment.
<b>B2</b>	Sait sélectionner et présenter l'information en fonction des besoins du/des destinataire(s) envisagé(s).
<b>B1</b>	Peut prendre un message concernant une demande d'information, l'explication d'un problème. Peut laisser des notes qui transmettent une information simple et immédiatement pertinente à des amis, à des employés, à des professeurs et autres personnes fréquentées dans la vie quotidienne, en communiquant de manière compréhensible les points qui lui semblent importants.
<b>A2</b>	Peut prendre un message bref et simple à condition de pouvoir faire répéter et reformuler. Peut écrire une note ou un message simple et bref, concernant des nécessités immédiates.
<b>A1</b>	Peut écrire chiffres et dates, nom, nationalité, adresse, âge, date de naissance ou d'arrivée dans le pays, etc. sur une fiche d'hôtel par exemple.

CECRL, 4.4.3.2 Interaction écrite, 3.3.5 « Notes, messages et formulaires » p. 69

COOPÉRER	
C2	Sait proposer l'arrêt de la discussion pour prendre les décisions nécessaires à la poursuite de la coopération.
C1	Peut relier habilement sa propre contribution à celle d'autres interlocuteurs.
B2	Peut faciliter le développement de la discussion en donnant suite à des déclarations et inférences faites par d'autres interlocuteurs, et en faisant des remarques à propos de celles-ci.
	Peut soutenir la conversation sur un terrain connu en confirmant sa compréhension, en invitant les autres à participer, etc.
B1	Peut exploiter un répertoire élémentaire de langue et de stratégies pour faciliter la suite de la conversation ou de la discussion.
	Peut résumer et faire le point dans une conversation et faciliter ainsi la focalisation sur le sujet.
	Peut reformuler en partie les dires de l'interlocuteur pour confirmer une compréhension mutuelle et faciliter le développement des idées en cours. Peut inviter quelqu'un à se joindre à la discussion.
A2	Peut indiquer qu'il/elle suit ce qui se dit. Peut indiquer qu'elle ne suit pas à tel ou tel moment.
A1	Sait décliner l'invitation à coopérer langagièrement s'il ne se sent pas capable, pour ne pas gêner les autres.

CECRL, p. 71

- « Les implications de la perspective de l'agir social sur la gestion des connaissances en classe de langue-culture : de la compétence communicative à la compétence informationnelle », pp. 20-22, [www.christianpuren.com/mes-travaux/2009c/](http://www.christianpuren.com/mes-travaux/2009c/).

- Le travail d'élaboration conceptuelle dans la recherche en DLC. L'exemple de l'approche par compétences et de la perspective actionnelle, pp. 58-59, [www.christianpuren.com/mes-travaux/2016g/](http://www.christianpuren.com/mes-travaux/2016g/)

## **Critères de réussite, modalités d'évaluation individuelle / collective**

- Qualité des recherches documentaires et de leur exploitation par les élèves.
- Qualité des arguments, régulation du débat argumenté.
- Qualité des productions visuelles et des mises en récit des élèves.
- Évaluation par les pairs aux différents instants du projet au cours de sa construction.
- Proposition de pistes d'amélioration par les professeurs.
- Rayonnement des productions au sein de l'établissement, degré de mobilisation par les instances citoyennes de l'établissement, mise en relief de la contribution au PEAC et au Parcours Citoyen.

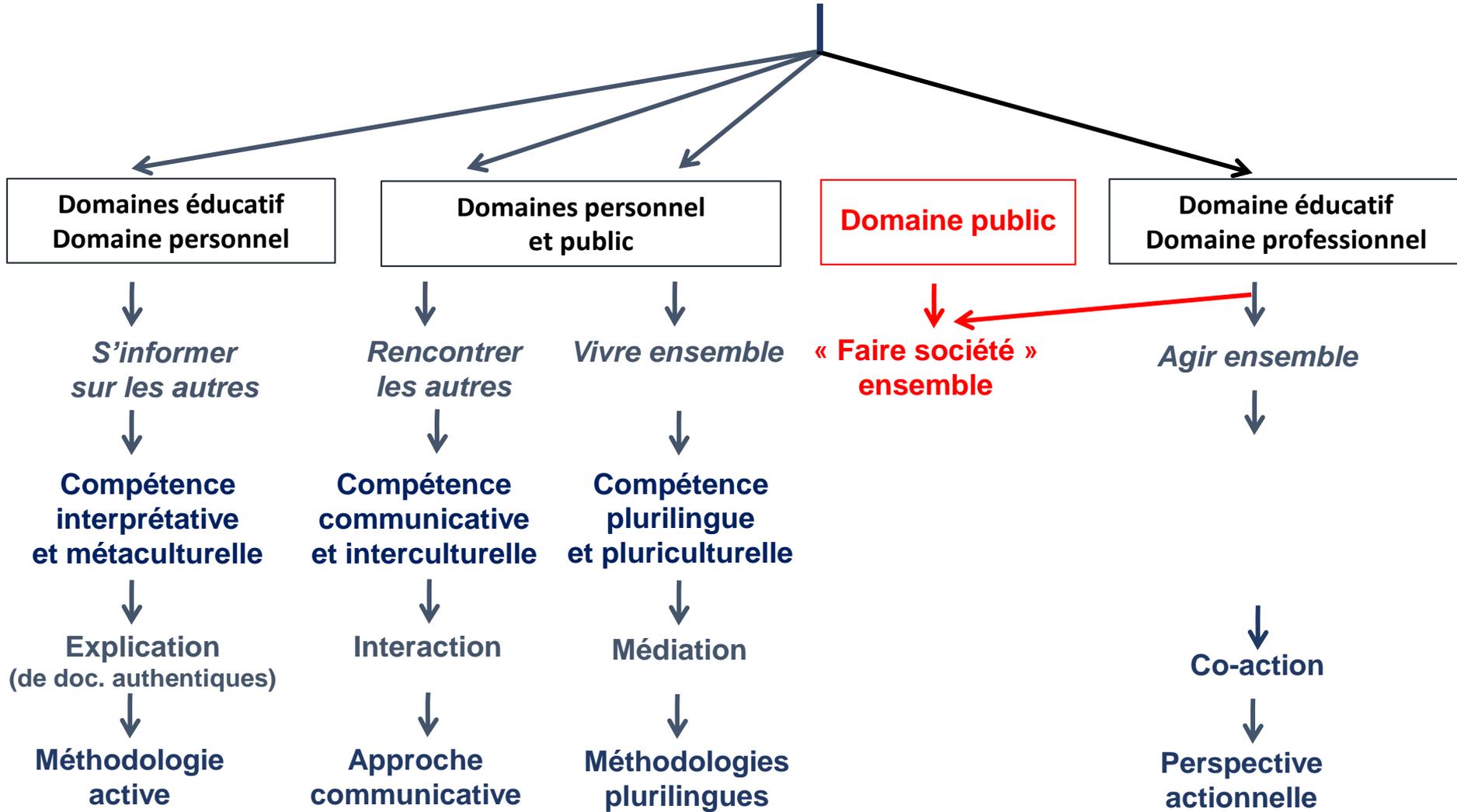
[http://cache.media.eduscol.education.fr/file/EPI/72/6/RA16\\_C4\\_EPI\\_4\\_photo\\_d-identite\\_VF\\_645726.pdf](http://cache.media.eduscol.education.fr/file/EPI/72/6/RA16_C4_EPI_4_photo_d-identite_VF_645726.pdf)

La grille d'évaluation est construite en cohérence avec les objectifs d'apprentissage et peut prévoir une part d'individualisation de la note. Le tableau ci-dessous propose un modèle.

	<b>Dynamique du groupe</b>	<b>Projet</b>	<b>Restitution</b>
<b>Groupe</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- gestion des conflits</li> <li>- communication/coordination</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ambition/créativité du projet</li> <li>- qualité de réalisation</li> <li>- réussite du projet</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- savoir rendre compte à l'écrit/oral</li> <li>- savoir justifier les choix opérés dans le projet</li> </ul>
<b>Individu</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- participation à la résolution des conflits</li> <li>- implication dans la coordination</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ampleur et qualité des tâches réalisées</li> <li>- prise d'initiatives</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- connaître le projet</li> <li>- savoir répondre aux questions</li> </ul>

Université Paul Sabatier Toulouse III, Service Universitaire de Pédagogie,  
*Le guide du projet tutoré*, <http://sup.ups-tlse.fr/projettutore/evaluer.php>  
 (consulté 19 janvier 2014)

# ENJEUX ACTUELS EN DIDACTIQUE DES LANGUES-CULTURES

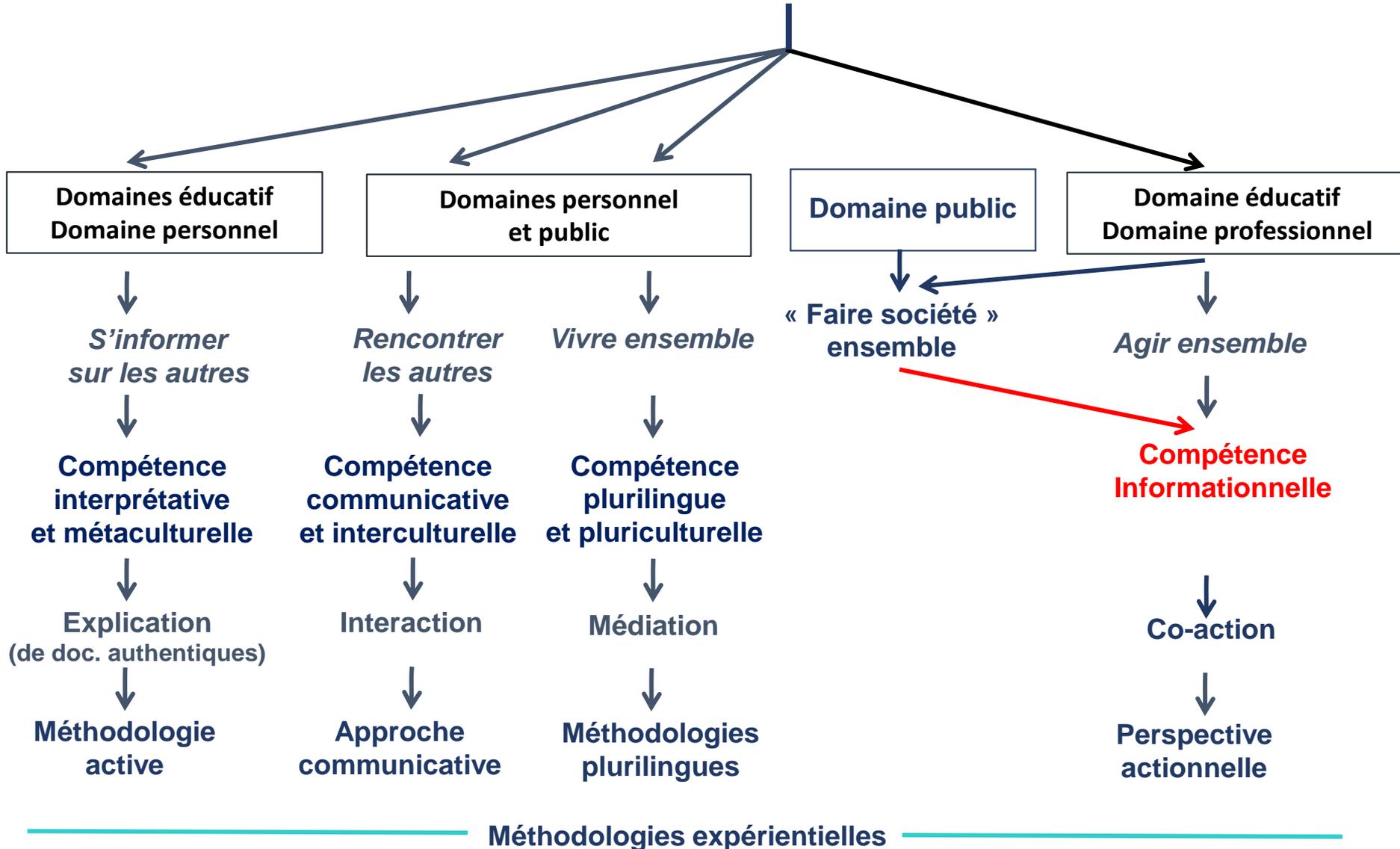


## Méthodologies expérientielles

[...] **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. **Le Conseil soutient également** les méthodes d'enseignement et d'apprentissage qui aident les jeunes, mais aussi les moins jeunes, à se forger les savoirs, savoir-faire et attitudes dont ils ont besoin pour **acquérir davantage d'indépendance dans la réflexion et dans l'action afin de se montrer plus responsables et coopératifs dans leurs relations à autrui**. En ce sens, ce travail contribue à **promouvoir une citoyenneté démocratique**.

*CECRL, Avertissement, p. 4 (je souligne)*

# ENJEUX ACTUELS EN DIDACTIQUE DES LANGUES-CULTURES



# De la compétence communicative à la compétence informationnelle

## ***Compétence informationnelle***

*Capacité d'agir sur et par l'information en tant qu'acteur social*

« Les implications de la perspective de l'agir social sur la gestion des connaissances en classe de langue-culture : de la compétence communicative à la compétence informationnelle », [www.christianpuren.com/mes-travaux/2009c/](http://www.christianpuren.com/mes-travaux/2009c/)

## Introduction à la maîtrise de l'information

Par Forest Woody Horton, Jr



PIPT — Programme Information pour tous

Secteur de la Communication et de l'Information

HOODY HORTON Forest,  
*Introduction à la maîtrise de  
l'information*, UNESCO, 2008,  
103 p.

# Les « onze étapes du cycle d'acquisition de la maîtrise de l'information »

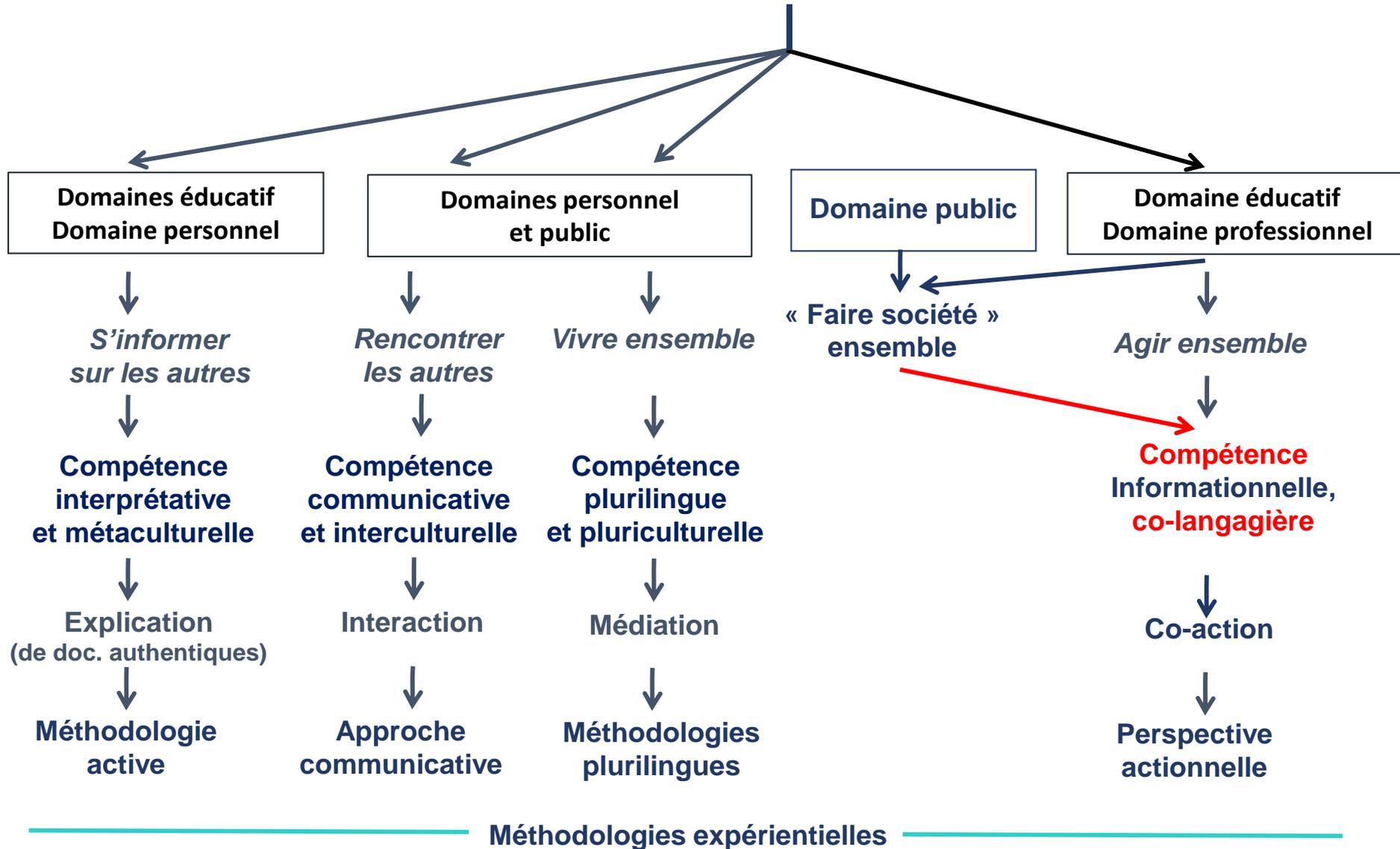
1. Prendre conscience de l'existence d'un besoin ou problème dont la solution nécessite de l'information.
2. Savoir identifier et définir avec précision l'information nécessaire pour satisfaire le besoin ou résoudre le problème.
3. Savoir déterminer si l'information nécessaire existe ou non, et, dans la négative, passer à l'étape 5.
4. Savoir trouver l'information nécessaire quand on sait qu'elle existe, puis passer à l'étape 6.
5. Savoir créer, ou faire créer, l'information qui n'est pas disponible (créer de nouvelles connaissances).
6. Savoir bien comprendre l'information trouvée, ou à qui faire appel pour cela, si besoin est.
7. Savoir organiser, analyser, interpréter et évaluer l'information, y compris la fiabilité des sources.
8. Savoir communiquer et présenter l'information à autrui sur des formats/supports appropriés/ utilisables.
9. Savoir utiliser l'information pour résoudre un problème, prendre une décision, satisfaire un besoin.
10. Savoir préserver, stocker, réutiliser, enregistrer et archiver l'information pour une utilisation future.
11. Savoir se défaire de l'information qui n'est plus nécessaire et préserver celle qui doit être protégée. (pp. 65-67)

## Un exemple : le « scénario d'évaluation » Du Diplôme de Compétence en Langue (DCL)

PHASE	DURÉE	COMPOSANTE	ACTIVITÉ
1	1 h 30'	Compréhension écrite	-collecter des informations à partir de documents écrits -sélectionner et analyser des informations (fiches, questionnaires...)
2		Compréhension orale	-collecter des informations à partir de documents sonores et visuels -sélectionner et analyser des informations (fiches, questionnaires)
3	10'	Expression-compréhension orales	collecter des informations dans un entretien au téléphone
4	20'	Interaction orale	présenter, argumenter et négocier son projet
5	40'	Production Expression écrite	rédiger le projet (sous forme de rapport, de lettre...) dans un format donné.

[www.education.gouv.fr/cid55748/le-diplome-de-competence-en-langue-dcl.html](http://www.education.gouv.fr/cid55748/le-diplome-de-competence-en-langue-dcl.html)

# ENJEUX ACTUELS EN DIDACTIQUE DES LANGUES-CULTURES





# La problématique interculturelle

Elle porte sur **les cultures sociales**, et elle aborde dans une **orientation produit** les **différences** établies :

- entre celle(s) à laquelle/auxquelles appartiennent les apprenants ;
- et celle(s) du/des pays étrangers, qui se révèlent)...
  - dans les documents authentiques (approche métaculturelle) ;
  - ou dans la rencontre avec les étrangers (approche interculturelle).



## La problématique culturelle « actionnelle »

Elle porte sur **les cultures d'action** (publique, éducationnelle et professionnelle), et elle aborde dans une orientation processus les ressemblances)...

- qu'enseignant et apprenants doivent se créer en classe
- pour cohabiter harmonieusement (*comportements* communs: règles, codes, rites)
- pour travailler efficacement ensemble (*conceptions* communes)

« La nouvelle problématique culturelle de la perspective actionnelle européenne : cultures d'enseignement, cultures d'apprentissage, cultures didactiques », [www.christianpuren.com/mes-travaux/2010e/](http://www.christianpuren.com/mes-travaux/2010e/)

**I. Où en est-on de la perspective actionnelle ?**

**II. Où en est-on avec la perspective actionnelle ?**

### 13. LE MUR DE LA CLASSE

A. Vous allez élaborer trois affiches pour décorer les murs de la classe.

- ▶ la liste des élèves
- ▶ les phrases et les questions utiles en français
- ▶ les mots importants pour notre classe



B. Ces trois affiches peuvent se développer pendant toute l'année : vous les complétez au fur et à mesure.

**Version originale**

Unité 1, p. 19.

## ➔ tâche finale

### ➔ FAISONS LE POINT

*Vous êtes arrivés à l'unité 6 de Latitudes. Il est temps de faire un petit bilan, d'évaluer vos conditions d'études en classe, etc. Par groupes, discutez de ce qui vous plaît beaucoup et de ce qui vous plaît moins, de ce qui vous aide et de ce que vous aimeriez améliorer. Écrivez ensuite une lettre au responsable des cours pour qu'il puisse prendre connaissance de vos commentaires et apporter les modifications nécessaires.*



# Projet

## La mascotte de la classe

M. Butzbach, C. Martin, D. Pastor, I. Saracibar, Sac à dos, Santillana, 2005.

On va créer un personnage qui sera la mascotte de votre classe.

- Il ou elle doit avoir :
- comme âge, la somme des âges de tous les élèves de votre classe.
  - comme poids, la somme de tous vos poids.
  - et comme taille, la somme de toutes vos tailles.

Pour lui trouver un prénom, prenez les 5 ou 6 lettres de plus grande fréquence dans vos prénoms.

Pour aller plus vite, comment s'organiser ?

- 1 Par groupes de 5, faites les calculs pertinents pour remplir la fiche suivante.

Âge : \_\_\_\_\_  
Taille : \_\_\_\_\_  
Poids : \_\_\_\_\_  
Prénom : \_\_\_\_\_

- 2 Mettez en commun les données des différents groupes pour rédiger la fiche de la mascotte de la classe.

Toute la classe décide alors :

- Qu'est-ce qu'il / elle aime, adore et déteste.
- Qu'est-ce qu'il / elle fait ?
- Quelles langues il / elle parle ?
- Où est-ce qu'il / elle habite ?
- D'où est-ce qu'il / elle vient ?
- Est-ce qu'il / elle a un animal de compagnie ?
- Quels sont ses signes particuliers ?

La mascotte de notre classe s'appelle Rodiopic.

C'est un monstre vert et gluant qui mesure 31 m et qui pèse 70 kg.

Il n'a pas de cheveux, il n'a pas d'oreilles, mais il a trois pieds de 17 mètres.

Comme il est très coquet, il se peint les ongles en jaune fluo.

Il adore les sports orientaux, les kimonos et il déteste les escargots.

C'est un être très intelligent qui parle 13 langues et qui compose de la musique électronique.

Il vient du futur, d'une planète qui est à 2 000 années-lumière de la Terre.

Il habite dans la salle d'informatique du collège. Tous les soirs, il cherche des amis sur Internet. Le lundi, le mardi et le mercredi, Rodiopic est un être masculin et il signe ses e-mails Roger. Mais le jeudi, le vendredi et le samedi,

Rodiopic est un être féminin, alors elle signe ses e-mails Rose. Mais le plus simple c'est d'écrire : [rodiopic@futur.fr](mailto:rodiopic@futur.fr)



@ Activité Internet :

- Tu as un animal de compagnie ? Présente-le à ton / ta correspondant(e).
- Tu peux présenter aussi la mascotte de ta classe.

M. Butzbach, C. Martin,  
D. Pastor, I. Saracibar,  
Sac à dos, Santillana,  
2005.

## Projet: La mascotte de la classe

### Objectifs

Intégration des connaissances, récapitulation des acquis du module, travail sur l'imagination et l'expression de soi. EO. EE. Recherche d'informations. Répartition des tâches à l'intérieur des sous-groupes. Écoute et respect des autres. Évaluation collective. HD : créativité, imagination.

[...]

### Évaluation

Les élèves ont chacun une grille d'évaluation à remplir après avoir fini la mascotte (cette grille est lue aussi avant le début du travail) :

- Utilisation des connaissances lors de la rédaction du texte (se référer à la liste des structures à employer dans "Un petit trou de mémoire ?").
- Présentation de la mascotte sur poster : qualité du dessin, collage, etc., au niveau esthétique.

*Sac à Dos 1. Méthode de français pour adolescents.  
Guide pédagogique. Difusión, 2007*



**TÂCHE**

## Présenter des informations sur une ville

Étape 1 : En petits groupes, on choisit notre ville préférée.

Étape 2 : On échange et on note les informations utiles pour visiter cette ville (moyens de transports, climat, visites...).

Étape 3 : On présente les informations sur la ville à la classe.

Étape 4 : On répond aux questions des autres groupes.

## 13

**Formez des groupes de quatre ou cinq personnes pour choisir le dossier (1, 2, 3 ou 4) d' [REDACTED] que vous avez préféré.**

**a) Chacun donne son avis, justifie ses choix. Vous exprimez votre accord ou votre désaccord. Vous faites un choix commun.**

**b) Chaque groupe communique son choix à la classe et explique ses raisons.**

**Manuel de FLE niveau A2, 2006**

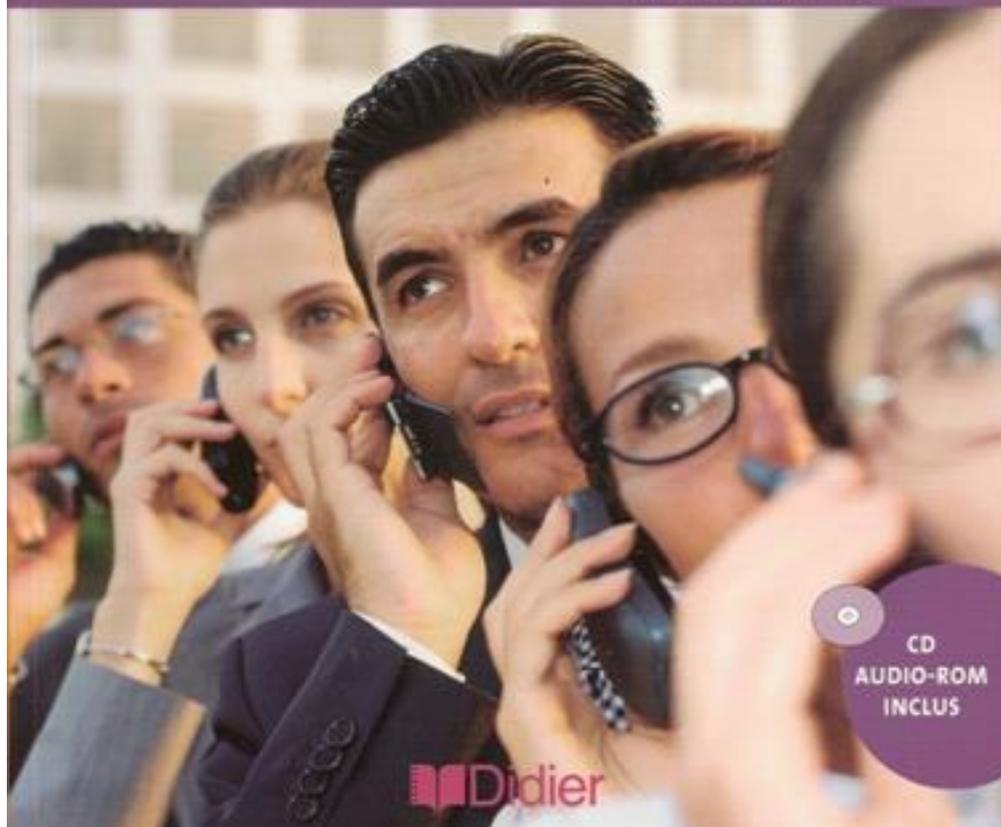
MÉTHODE DE FRANÇAIS SUR OBJECTIFS SPÉCIFIQUES

Bernard Gillmann

1

# Travailler en français en entreprise

Niveaux A1/A2 du CECR



CD  
AUDIO-ROM  
INCLUS

Didier

## **La classe de langue, une « entreprise » : la formation en langue-culture conçue, une formation professionnelle**

Dans l'environnement de plus en plus complexe et concurrentiel qui est le leur, les entreprises elles-mêmes doivent devenir – c'est un thème très présent en management depuis des années – des « entreprises apprenantes ». Or il se trouve qu'une classe de langue-culture est par nature une authentique « entreprise apprenante », et que l'apprentissage collectif d'une langue-culture étrangère exige la mise en œuvre de compétences telles que la capacité à travailler en groupe, à prendre des risques, à non seulement admettre l'erreur chez soi et chez les autres mais à en tirer profit pour tous, à affronter l'inconnu, l'incertitude et la complexité, à réfléchir sur ses activités et stratégies (métacognition) ainsi que sur ses productions (conceptualisation), à s'auto- et co-évaluer,... : autant de compétences qui sont précisément celles désormais exigées d'un collaborateur qui ne soit pas un simple « employé », mais un véritable acteur au sein de son entreprise.

« Les langues vivantes comme outil de formation des cadres »,  
Actes du XXVIe Congrès de l'UPLEGESS,  
<http://www.christianpuren.com/mes-travaux-liste-et-liens/1998g/>

# VERSION ORIGINALE 4



Méthode de français | Livre de l'élève



2011

Version Originale 1 (A1), 2 (A2), 3 (B1), 4 (B2)  
Paris : Éditions Maison des Langues (<http://www.emdl.fr>), 2009-2011

## 1. ENTRÉE EN MATIÈRE



Piste 11

Écoutez et sélectionnez les mots qui représentent, selon vous, le monde de l'entreprise.

## 2. DOSSIER DOCUMENTAIRE



Piste 12

**A.** Écoutez ces témoignages, puis résumez les arguments de chacun. Discutez-en petits groupes.

**B.** Vous choisirez ensuite les phrases qui traduisent le mieux votre point de vue pour proposer une réponse à la question du journaliste.

	Principal argument
Témoignage 1	
Témoignage 2	
Témoignage 3	
Témoignage 4	
Témoignage 5	

**C.** Lisez l'article suivant. Relevez dans quels contextes le terme « culture » apparaît.

**D.** Recherchez dans le texte les termes qui sont plus spécifiquement associés à la gestion des entreprises et au monde du travail.

**E.** Synthétisez les éléments les plus importants du texte pour en faire un compte-rendu (écrit ou oral) en vous aidant de ses articulations.

C'est principalement sur la base de variations nationales que les études de management interculturel appréhendent les différences dans l'organisation des entreprises et la pratique des relations de travail.  
Qu'est-ce que l'intercultural en entreprise ? Rien

## 3. TÂCHE

**A.** Dressez une liste des attitudes de travail caractéristiques des jeunes générations et des anciennes.

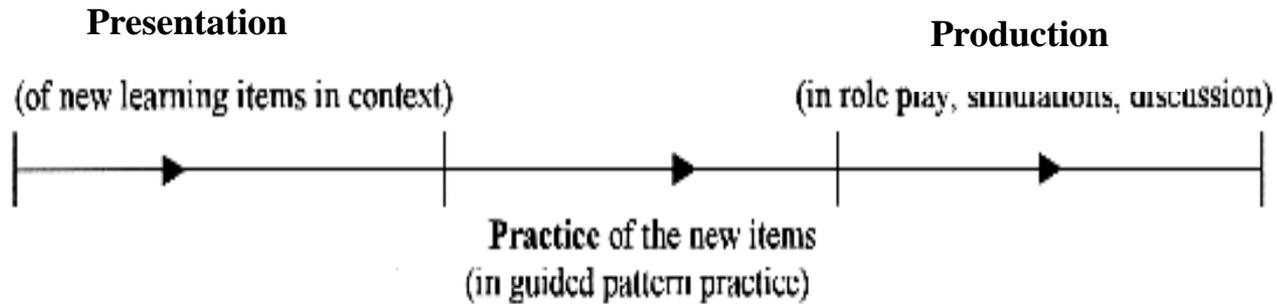
**B.** Vous animerez une des tables rondes proposées par cette entreprise : rassemblez vos arguments et élaborerez le plan de votre argumentation.

pp. 54-55

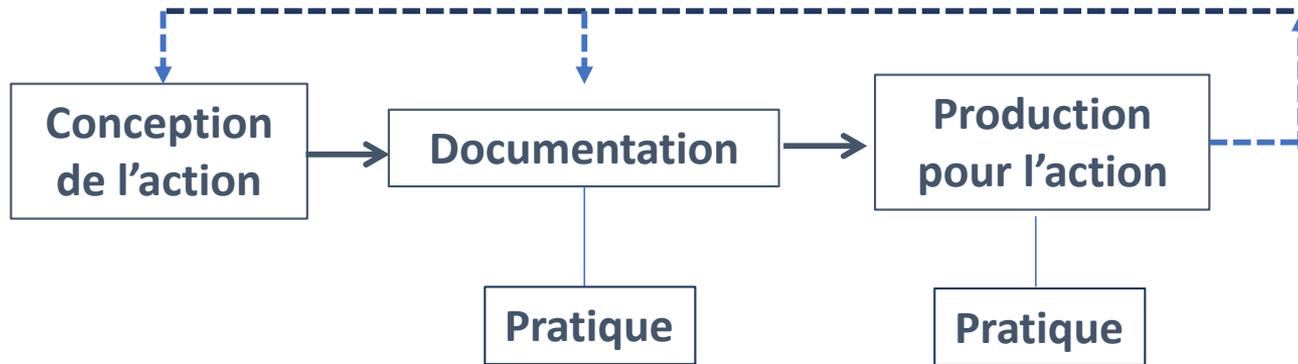
VO4, Tâche professionnelle unités 3 et 4, « Animer une table ronde d'entreprise sur les rapports intergénérationnels », pp. 54-55.

# Les modèles de structuration de la séquence didactique

## PPP model



# Modèle projet



« Projet pédagogique et ingénierie de l'unité didactique »  
[www.christianpuren.com/mes-travaux/2011b/](http://www.christianpuren.com/mes-travaux/2011b/)

« Manuels de langue et formation des enseignants »  
[www.christianpuren.com/mes-travaux/2015e/](http://www.christianpuren.com/mes-travaux/2015e/)

- 1) « Choix et usages des manuels de langue - Matrice de problématisation (T.P.) ».
- 2) « Référentiel qualité des manuels de FLE et de leurs usages ».
- 3) « Échelle des niveaux de compétence de l'enseignant dans l'utilisation de son manuel ».

« Actions sociales génériques » et variantes d'actions dans les unités didactiques de *Version Originale 4*

(Paris : Éditions Maison des Langues, 2011)

*Disponible en ligne:*

- Avant-propos: [www.christianpuren.com/bibliothèque-de-travail/031/](http://www.christianpuren.com/bibliothèque-de-travail/031/)
- Unité 5: « Vivre ensemble » [www.christianpuren.com/bibliothèque-de-travail/050/](http://www.christianpuren.com/bibliothèque-de-travail/050/)
- Unité 7 : « Pouvoir le dire », [www.christianpuren.com/mes-travaux/2012j/](http://www.christianpuren.com/mes-travaux/2012j/)

# 7

## Pouvoir le dire

À la fin de cette unité, nous allons écrire une lettre ouverte et/ou faire une pétition.

### Premier contact

#### 1. RÉAGISSONS !

A. Quels problèmes sont suggérés derrière ces slogans souvent repris par les contestataires ? En connaissez-vous d'autres ?

- La santé n'est pas à vendre !
- L'éducation pour tous !
- Pas d'OGM dans nos assiettes !
- Du boulot pour les jeunes, du repos pour les vieux !
- Qui sème la misère, récolte la colère.

B. Sélectionnez des mots dans le nuage et inventez d'autres slogans.

C. À votre avis, pourquoi des enfants manifesteraient-ils leur indignation ?

78 | soixante-dix-huit

responsable  
dignité  
sacrifier  
révolter  
avenir  
respect  
contre  
mobilisation

**refuser**

ensemble  
capable  
différent  
proposer  
protester  
jeunesse  
révolution

face  
tolérer  
agir  
société  
engagement  
enfin  
possible  
admettre



p. 79

V04, U7

# 8

## S'engager

À la fin de cette unité, nous allons rédiger un recueil de poèmes engagé et/ou nous allons créer une association farfelue et en rédiger son texte fondateur.

### Premier contact

#### 1. S'ENGAGER

A. Observez les documents suivants. Qu'évoque pour vous le mot « engagement » ? À quoi l'associez-vous ?

B. En vous appuyant sur ces documents, rédigez votre définition de l'engagement.

88 | quatre-vingt-huit

armée  
lutte  
association  
recrutement  
faveur

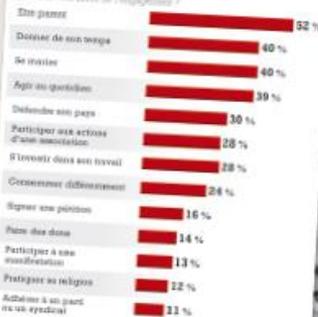
mariage  
enrôler  
associatif  
humanitaire  
promesse  
prendre

contrat  
militariser  
faire  
politique  
travail

amitié  
**individu**  
religieux  
position  
vœux  
milieu

#### Qu'est-ce que l'engagement ?

Quelle est la chose qui représente à l'échelle de votre vie le mot « engagement » ?



SAINT-VALENTIN, CA N'EXISTERAIT PAS. SAINT-VALENTIN, CA N'EXISTERAIT PLUS...

5 - 6 MARS COLLECTE NATIONALE DES RESTOS DU CŒUR

**NOS BESOINS**

Produits pour bébé (pâtes, lait, etc.)  
Eau minérale pour bébé  
Produits alimentaires secs et conserves (légumes, fruits, potages, etc.)  
Produits d'hygiène (shampooing, dentifrice, coton-tige, mouchoirs, etc.)

Les Restos lors de la campagne 2008-2009 :

- 100 millions de repas distribués
- 800 000 personnes aidées
- 2 028 centres et services
- 70 Restos Bénévoles de Cancer
- 6 000 personnes aidées
- 1 200 personnes en difficulté logées
- 1 200 personnes en contact étroit dans les chantiers d'insertion Restos



p. 88

V04, U8

APPROCHE PAR LES TÂCHES	PERSPECTIVE ACTIONNELLE		PÉDAGOGIE DE PROJET (version forte : Freinet)	
	Version faible	Version forte		
1. L'agir de référence est la tâche communicative : il s'agit de gérer des situations de communication au moyen d'interactions langagières, l'enjeu principal étant l'échange d'informations. Les caractéristiques de cet agir sont celles du voyage touristique : l'inchoatif, le ponctuel, le perfectif et l'individuel.	L'agir de référence est l'action sociale. Les caractéristiques de cet agir sont, à l'inverse de celles du voyage touristique, le répétitif, le duratif, l'imperfectif et le collectif.		← <i>idem</i>	
	L'action est de l'ordre du compliqué : elle relève de la procédure, et peut donc être préprogrammée dans un scénario	L'action est de l'ordre du complexe : relevant du processus, nécessitant métacognition et rétroactions (« conduite de projet »).	← <i>idem</i>	
2. Les tâches sont prédéterminées par l'enseignant/ le manuel.	Les action(s) sont prédéterminée(s) par l'enseignant/ le manuel	Les apprenants peuvent choisir entre différentes actions/ variantes d'action proposées (canevas permettant des choix).	Les apprenants peuvent introduire des variantes personnalisées d'action.	Les actions sont choisies et conçues par les apprenants (avec l'aide et sous le contrôle eux-mêmes de l'enseignant) en début de projet. Les apprenants planifient et organisent eux-mêmes leur travail.
3. Les compétences sont définies et travaillées en termes d'activités langagières (EO, EE, CO, CE, interaction), d'actes de parole (agir sur l'autre par la langue) et d'action	→ <i>idem</i>	La compétence est définie et travaillée d'abord comme une capacité d'agir complexe, exigeant en particulier l'articulation et la combinaison entre des activités langagières différentes.	← <i>idem</i>	
		Les autres modèles de compétence (ceux de		
16. L'évaluation se fait principalement sur les productions individuelles des apprenants.	L'évaluation prend aussi en compte le travail de groupe, mais elle porte sur la production langagière réalisée (sur la dimension « produit »).	L'évaluation prend en compte non seulement le travail réalisé (dimension « produit »), mais aussi la réalisation du travail (la dimension « processus »).	← <i>idem</i>	
17. Les critères d'évaluation sont communicatifs (ex. dans le CECRL : linguistiques, sociolinguistiques, pragmatiques).	→ <i>idem</i>	On ajoute en tant que prioritaires les critères d'évaluation spécifiques à l'agir social : la réussite de l'action et la qualité « professionnelle » de la production.	← <i>idem</i>	

« Grille d'analyse des différents types actuels de mise en œuvre de l'agir dans les manuels de FLE », [www.christianpuren.com/bibliothèque-de-travail/050/](http://www.christianpuren.com/bibliothèque-de-travail/050/)



## 10. LE FICHER DE NOTRE CLASSE

**A.** Vous allez créer le fichier de la classe. Voici quelques informations que vous pouvez demander à vos camarades. Y en a-t-il d'autres que vous aimeriez connaître ? Lesquelles ?

- Nom et prénom
- Téléphone fixe
- Portable
- Adresse électronique
- Motivation pour apprendre le français
- ...

**B.** Par petits groupes, écrivez les questions nécessaires pour remplir les informations de la fiche. Puis vérifiez avec votre professeur que les questions préparées sont correctes.

- Pour demander le nom et le prénom ?
  - « Comment vous appelez-vous ? »
  - Et pour demander...

**C.** Ensuite, décidez du format des fiches (format papier ou électronique, sur un blog ou un réseau social, etc.), et décidez si vous voulez ajouter des images.

**D.** Maintenant, chacun pose des questions à un camarade d'un autre groupe et note ses réponses.

- Comment vous appelez-vous ?
  - Anna Bellano.
  - Avez-vous une adresse électronique ?
    - Oui : annabellano, arobase, u, sept, point, rp. J'épelle : A, deux N, A, B, E, deux L, A, N, O, arobase, U, sept, point, R, P.
  - Pourquoi apprenez-vous le français ?
    - Pour étudier en France.

**E.** Regroupez vos fiches individuelles dans un fichier à la disposition de tous pour la durée du cours. Vous pourrez le compléter progressivement.

## **Le projet, un intégrateur méthodologique**

« Un exemple de mise en œuvre simultanée dans un projet des différentes matrices méthodologiques disponibles »,  
[www.christianpuren.com/bibliothèque-de-travail/053/](http://www.christianpuren.com/bibliothèque-de-travail/053/)

# Le projet comme « intégrateur méthodologique »

<b>MATRICES MÉTHODOLOGIQUES PRIVILÉGIÉES</b>	<b>MA</b>	<b>AC</b>	<b>MP</b>	<b>PA</b>
1. concevoir eux-mêmes les grandes lignes de ce projet : quels établissements retenir, quels contacts prendre, comment présenter le projet à cette occasion, avec quelles finalités et quels objectifs ;				
2. définir collectivement les critères de sélection des poèmes en fonction des finalités et objectifs retenus et les sélectionner, se répartir le travail en groupes ;				
3. étudier de manière approfondie les poèmes choisis, de manière à être capables de rendre, dans leur traduction en espagnol, le maximum de connotations, d'implicites et d'effets stylistiques en fonction du public visé ; confronter leurs traductions, les argumenter, prendre les décisions collectives nécessaires ;				
4. traduire entre eux les poèmes, en justifiant et défendant leurs choix lorsqu'il y avait désaccord ;				
5. préparer collectivement les lectures expressives et les réponses aux réactions, remarques et questions éventuelles de leur public ;				
6. réaliser leur projet dans les classes.				

**MA** = méthodologie active, compétences interprétative et métaculturelle

**AC** = approche communicative, compétences communicative et interculturelle

**MP** = méthodologies plurilingues, compétences plurilingue et pluriculturelle

**PA** = perspective actionnelle-pédagogie de projet, compétences co-langagière et co-culturelle

« Un exemple de mise en œuvre simultanée dans un projet des différentes matrices méthodologiques disponibles » (TP et son corrigé) :

[www.christianpuren.com/bibliothèque-de-travail/053/](http://www.christianpuren.com/bibliothèque-de-travail/053/)

- « Traitement didactique des documents authentiques et spécificités des textes littéraires : du modèle historique des tâches scolaires aux cinq logiques documentaires actuelles (avec quelques hypothèses pour des programmes de recherche) »,

[www.christianpuren.com/mes-travaux/2012j/](http://www.christianpuren.com/mes-travaux/2012j/)

- « Les cinq logiques documentaires actuellement disponibles (modèle) », [www.christianpuren.com/bibliothèque-de-travail/066/](http://www.christianpuren.com/bibliothèque-de-travail/066/)

[Document](#)

# Le projet, un intégrateur de logiques documentaires

Ce projet consistait, pour des élèves de FLE du centre-ville d'une capitale centraméricaine, à aller lire à la fin de l'année leurs traductions en espagnol de poésies françaises dans des classes de la banlieue « déshéritée » de la capitale.

**a.** Le projet impliquera un travail sur la poésie, ses formes et ses procédés stylistiques : **logique...**

**... littéraire**

**b.** La sélection et l'organisation des poèmes retenus va demander des lectures rapides en fonction des critères choisis : **logique...**

**... documentation**

**c.** La traduction littéraire et la préparation des lectures expressives vont demander une analyse détaillée de chaque poème retenu, tant sur les contenus langagiers que sur les contenus culturels ainsi que sur les lectures possibles : **logique...**

**... document**

**d.** Ces activités sur les textes seront toujours dans une certaine mesure des prétextes pour travailler la langue et la culture étrangères : **logique...**

**... support**

**e.** Le projet pourra être prolonger par la fabrication, diffusion et promotion d'un recueil de ces poèmes:  
**logique ...**

**... sociale**

# Activités sur/à partir de textes littéraires

1	2
<ul style="list-style-type: none"><li>• questionnement du texte pris en charge par les élèves eux-mêmes,</li><li>• lecture d'une œuvre complète : répartition par groupes des parties et/ou des thèmes, rédaction de fiches, exposés,</li><li>• choix par les élèves des ouvrages, organisation de leur programme de lecture, des modes de restitution de leur travail (exposition, diaporama, BD, roman photo, cartes et tableaux,...)</li><li>• choix par les élèves des destinataires de ces restitutions (leur classe, d'autres classes, sur Internet,...)</li><li>• élaboration par les élèves de dossiers thématiques à partir de textes recherchés par eux-mêmes</li><li>• étude d'une œuvre accompagnée de contacts avec l'auteur</li><li>• ateliers d'écriture : pastiches, réécritures (avec changement de genre, de points de vue, de scénario,...), écritures collectives, écritures créatives</li><li>• représentations théâtrales.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• <i>conception de premières de couverture</i></li><li>• <i>rédaction de quatrièmes de couverture</i></li><li>• <i>sélection de « bonnes feuilles »</i></li><li>• <i>rédaction de critiques (dans les journaux, les revues, à la radio, à la télévision, sur les sites des éditeurs, sur des blogs,...)</i></li><li>• <i>réalisation de revues de presse</i></li><li>• <i>organisation de campagnes de lancement</i></li><li>• <i>interviews d'auteurs, de critiques littéraires (à distance ou en présentiel)</i></li><li>• <i>organisation de débats publics</i></li><li>• <i>organisation de prix littéraires (cf. sur Internet le « Prix Goncourt des lycéens » et le « Prix Renaudot des lycéens »)</i></li><li>• <i>organisation d'une « fête de la littérature / de la poésie / du roman / du théâtre,... »</i></li><li>• <i>activités professionnelles et éditoriales de traduction</i></li><li>• <i>etc. (2012d, pp. 8-9)</i></li></ul>

Références: [www.christianpuren.com/mes-travaux/2012d/](http://www.christianpuren.com/mes-travaux/2012d/), pp. 8-9, avec le corrigé.

## ÉLÈVE...

- lecteur

- auteur

- acteur

- **agent**

## Les projets pédagogiques comme incubateurs d'innovations pédagogiques et didactiques

### *Les six « zones » d'apprentissage de la « classe du futur »*

- (1) - Une zone de recherche et d'accès aux ressources (textes, images, vidéos, son, etc.) ;
- (2) - Une zone de création pour la réalisation de **projets** ;
- (3) - Une zone de présentation avec interactivité, audience, etc.
- (4) - Une zone d'échange et de collaboration ;
- (5) - Une zone d'interactions entre l'enseignant et les élèves ;
- (6) - Une zone de développement plus personnel (apprentissage informel, recherches individuelles, etc.) (p. 11/22)

Future Classroom Lab (<http://fcl.eun.org/welcome>), cité par THIBERT Rémi 2012