

GRILLE D'ANALYSE DES DIFFÉRENTS TYPES ACTUELS DE MISE EN ŒUVRE DE L'AGIR DANS LES MANUELS DE FLE

Version 3, septembre 2016

Documents utilisés pour le calibrage :

– **Approche par les tâches (communicatives)** : *Alter ego A1*, Paris : Hachette-FLE, 2006. Dossier 9 « Lieux de vie », Leçon 3 « Cherchons colocataires », pp. 154-157 et « Carnet de voyage... Une maison dans mon cœur », pp. 158-159.

– Perspective actionnelle

– **Version faible** : *Le Nouvel Édito B1*, Paris : Didier, 2012. Unité 1, « Vivre ensemble », Dossier 1 « Sous le même toit » pp. 14-21 et « Ateliers, 1. « Rechercher un colocataire », p. 29.

– **Version forte** : *Version Originale 4 (B2)*, Paris : Éditions Maison des langues, 2012. Unité 5 « Vivre ensemble », pp. 56-65.

Ces trois premiers documents sont téléchargeables à la même adresse que cette grille : <http://www.christianpuren.com/bibliothèque-de-travail/050/>

– **Pédagogie de projet** : version forte : « Pédagogie Freinet. Texte de référence : Gerald SCHLEMMINGER, *La pédagogie Freinet en classe de langue vivante*. Nantes : ICEM – Pédagogie Freinet, 2e édition, revue et augmentée, 2001, 34 p. : <http://www.aplv-languesmodernes.org/spip.php?article2080> (dernière consultation 28 janvier 2020).

		PERSPECTIVE ACTIONNELLE				
APPROCHE PAR LES TÂCHES (« tâche communicative »)	↔	Version faible : « tâche actionnelle »	↔	Version forte : « mini-projet »	↔	PÉDAGOGIE DE PROJET Version forte : « projet pédagogique »
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.	→ <i>idem</i>	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 langagière (compétence pragmatique).	→ <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 l'approche communicative) sont eux-aussi pris en compte.	
4. La société de référence est la société étrangère extérieure (la France pour des apprenants de FLE, par ex.).	→ <i>idem</i>	Les apprenants sont considérés en tant que tels comme des acteurs sociaux à part entière, engagés avec l'enseignement dans un projet collectif (l'enseignement-apprentissage).	← <i>idem</i>
		La société-classe est considérée comme une société à part entière : il y a homologie entre l'agir/ la situation d'apprentissage et l'agir/ la situation d'usage.	L'homologie entre classe et société extérieure est instituée dans l'organisation-même de la classe : Conseil, présidents et secrétaires de séance, responsables (du courrier, de la bibliothèque, d'un groupe, d'un atelier,...).
5. Les tâches se font en simulation.	→ <i>idem</i>	On envisage d'abord les actions réelles possibles, puis les simulations réalistes, puis le recours aux autres usages de la langue (ludiques, esthétiques, imaginatifs,...).	Les actions sont réelles : correspondance interscolaire, journal de classe ('imprimé sur l'imprimerie de la classe, et distribué à l'extérieur), exposés, débats, expositions, dossiers, prospectus,...
		En ce qui concerne l'usage de la L2 en classe, priorité est donnée à la <i>convention</i> (la L2 comme langue de travail dans l'espace et le temps d'enseignement-apprentissage de cette langue) par rapport à la <i>simulation</i> .	
6. On vise uniquement un objectif langagier : la compétence communicative.	→ <i>idem</i>	On vise également une finalité éducative : la formation d'un citoyen véritable acteur social autonome et solidaire, critique et responsable, au sein d'une société démocratique.	← <i>idem</i>
		Ce citoyen doit désormais être capable de vivre harmonieusement et d'agir efficacement dans une société multilingue et multiculturelle.	
7. Les objectifs langagiers de chaque unité/ séquence didactique sont définis d'abord en termes de situations de communication et/ou en termes de contenus notionnels-fonctionnels.	→ <i>idem</i>	Les objectifs sont définis dès le début en termes d'action(s) sociale(s) à réaliser, et/ou de résultats attendus de ces actions : l'unité de l'unité ou de la séquence didactique est l'unité d'action.	Les projets ne sont pas limités par le cadre temporel de l'unité ou de la séquence didactique, ni encadrés en amont par des objectifs langagiers prédéterminés. Ils sont négociés avec l'enseignant, qui intègre les objectifs langagiers dans ses propres critères.
		Les actions sont proposées aux élèves dans un cadre favorisant le réemploi des objectifs lexicaux et grammaticaux de l'unité ou de	

	la séquence (par ex. thématique culturelle déterminée pour le lexique, type de texte pour la grammaire).		
8. Les objectifs culturels sont les composantes métaculturelle (connaissances), et interculturelle (généralement dans le sens restreint de comparaison interculturelle) de la compétence culturelle.	→ <i>idem</i>	La composante culturelle privilégiée est la composante co-culturelle : capacité à adopter/ adapter une culture d'action collective en classe / dans les sociétés extérieures / dans les milieux professionnels. Toutes les composantes de la compétence culturelle sont susceptibles d'être mobilisées	
9. Les contenus langagiers et culturels sont entièrement prédéterminés par l'enseignant/ le manuel. Les tâche(s) sont conçues comme des occasions de réemploi de ces contenus. Les variations dans les contenus langagiers et culturels travaillés se font à l'intérieur de la thématique choisie.	→ <i>idem</i>	Les variations dans les contenus langagiers et culturels travaillés sont introduites par les variantes d'action et/ou de domaine d'action (personnel, public, éducationnel, professionnel), et donc en partie choisies par les apprenants.	Les contenus langagiers et culturels sont introduits en fonction des actions, et travaillés en relation avec ces actions.
10. La communication est à la fois l'objectif et le moyen : on a recours aux dialogues modèles ; la gestion de l'information s'arrête lorsque la communication est réussie.	→ <i>idem</i>	La communication est un moyen au service de l'action : ni dialogue ni autre document modèle de production. L'objectif communicatif est intégré dans l'objectif de compétence informationnelle (<i>i.e.</i> la capacité d'un acteur social à agir sur et par l'information), la gestion de l'information intégrant des activités post-et pré-communicatives.	
11. La priorité est donnée aux interactions interindividuelles : le groupe de référence est le groupe de deux.	Le travail se fait en sous-groupes de tailles variables.	Le groupe de référence est le grand groupe.	Les groupes de référence (ou le grand groupe) sont des « groupes-projets », où se prennent toutes les décisions et où se réalisent toutes les activités concernant le/les projet(s). L'organisation en groupes et sous-groupes est instituée dans la classe en fonction des types d'activité : équipes de production ateliers, groupes de travail. La dimension « grand groupe » est instituée dans le « Conseil », lieu de médiation et négociation collectives.
	Les décisions concernant les activités de groupe sont prises uniquement dans chaque groupe.	Il y a intervention du grand groupe dans la conception de la tâche commune finale	
12. Les tâches restent entièrement gérées et exploitées à l'intérieur de chaque groupe. Le grand groupe sert éventuellement de public lors	Les groupes communiquent au grand groupe les	Les actions des groupes se termine(nt) sur une dimension collective (décision	La/les action(s) ont une dimension collective permanente
			Le travail individuel est systématiquement encouragé et facilité en parallèle avec les activités de groupe : fichiers

de la représentation de la scène simulée.	résultats de leur action.	commune, produit collectif,...).	(coopération et/ ou collaboration).	autocorrectifs de lexique, de lecture, d'écriture. Cette dimension individuelle est elle aussi instituée : plans de travail personnels (en fonction des contrats de travail individuels négociés avec l'enseignant).
13. Les documents sont tous fournis aux apprenants.	→ <i>idem</i>	Les apprenants peuvent rechercher et ajouter leurs propres documents.		Tous les documents sont recherchés et sélectionnés par les apprenants eux-mêmes. Les productions des apprenants sont considérées comme des documents à part entière, pouvant être intégrés à la documentation et/ou être exploités de manière collective (les textes libres des élèves sont reliés dans des albums disponibles dans la « Bibliothèque de classe ») ou individuelle (travail d'un élève sur le texte d'une lettre qu'il a reçue de son correspondant).
14. Les documents sont traités prioritairement en fonction de l'activité langagière visée (« logique support »).	→ <i>idem</i>	Les documents sont traités prioritairement comme des ressources pour l'action (« logique documentation »). Toutes les « logiques documentaires » sont susceptibles d'être mises en œuvre.		← <i>idem</i>
15. On évite l'utilisation de la L1/ de la/des L1.	→ <i>idem</i>	On introduit la L1 lorsqu'elle aide à la réalisation de l'action (ex. : partie de la documentation en L1) ou à sa projection dans la/les sociétés des apprenants (ex. : traduction en L1 de la production finale et diffusion dans le pays des apprenants). On prévoit des activités relevant de la médiation langagière.		
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 <i>CECRL</i> : 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>
--	---------------	--	---------------

Christian PUREN, www.christianpuren.com, version septembre 2016