



Universidad
Zaragoza



Facultad de Educación
Universidad Zaragoza

Trabajo de Fin de Máster, modalidad B

UNE APPROCHE BASÉE SUR LA TÂCHE ET LE PROJET
EN CLASSE DE FLE

A TASK-AND PROJECT-BASED APPROACH IN FRENCH AS
A FOREIGN LANGUAGE TEACHING AND LEARNING

Autora:

Stéphanie Tirloy

Directora:

María Jesús Salillas Paricio

Máster Universitario en Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato,
Formación Profesional y Enseñanzas de idiomas, artísticas y deportivas

Universidad de Zaragoza

Curso 2015/2016

INDEX

Introduction	p 4
1. <u>L'approche par tâche</u>	p 5
1.1 Trajectoire historique de l'enseignement du FLE	p 5
a. La méthode traditionnelle ou méthode grammaire-traduction.....	p 5
b. La méthode directe ou active.....	p 5
c. La méthode audiovisuelle ou SGAV.....	p 6
d. L'approche communicative.....	p 7
e. La pédagogie de projet.....	p 9
f. La perspective actionnelle.....	p 9
1.2 Qu'est-ce qu'une tâche?	p 11
a. Colonne vertébrale d'une tâche.....	p 11
b. Atouts d'une tâche.....	p 13
c. Etapes de réalisation d'une tâche.....	p 14
d. Différences entre un projet, une tâche, une activité et un exercice.....	p 14
e. Conditions pour une bonne réalisation de la tâche.....	p 16
f. Faiblesses de cette méthode.....	p 18
2. <u>Contexte de l'enseignement bilingue en Aragon</u>	p 21
2.1 Textes législatifs qui régulent l'enseignement bilingue	p 21
a. Résolution du Secrétariat Général Technique du Gouvernement d'Aragon du 15 avril 1999.....	p 21
b. Loi Organique de l'Education (LOE) 2/2006, du 3 mai 2006.....	p 22
c. Arrêté du 9 mai 2007, du Département d'Éducation, Culture et Sport du Gouvernement d'Aragon.....	p 22
d. Arrêté du 14 février 2013 du Département d'Education, d'Université, de Culture et de Sport du Gouvernement d'Aragon.....	p 23
e. Loi Organique d'Amélioration de la Qualité Educative (LOMCE) 8/2013 du 9 décembre 2013.....	p 24
2.2 Etablissements aragonais du programme bilingue français	p 24
2.3 Outils qui enrichissent le programme bilingue	p 25

2.4 La formation du professorat comme élément-clé du bilinguisme	p 26
a. Un travail collaboratif et créatif.....	p 26
b. Une formation méthodologique et linguistique continue.....	p 26
c. Une attitude souple et flexible avec les apprenants.....	p 27
3. <u>Application d'une tâche en classe de troisième année de collège</u>	p 28
3.1 Contextualisation	p 28
a. Profil des élèves.....	p 28
b. Manuel scolaire.....	p 29
c. Distribution temporelle.....	p 29
d. Equipement de la classe.....	p 29
3.2 Projet-tâche "A la une aujourd'hui!"	p 30
a. Contenu linguistique.....	p 30
b. La presse, axe de la tâche.....	p 30
c. Compétences générales.....	p 31
d. Compétences communicatives.....	p 33
e. Contexte.....	p 34
f. Stratégie.....	p 34
g. Objectifs.....	p 34
h. Evaluation.....	p 36
3.3 Déroulement des séances	p 38
Conclusion.....	p59
Bibliographie.....	p 61
Sitographie.....	p 63
Annexes.....	p 64

Introduction

Les manières d'enseigner une langue étrangère ont beaucoup évolué au cours des derniers siècles, et plus encore au cours des dernières décennies. Elles sont toutes regroupées sous le nom d'une même discipline appelée la didactique des langues. La didactique est l'étude de la façon dont s'opère la transmission des connaissances et celle des concepts et des domaines sur lesquels elle s'appuie. La didactique des langues permet de constituer une histoire des méthodologies d'enseignement d'une langue étrangère et de comprendre leur évolution. Chacune des méthodes employées sert à améliorer la précédente, à s'enrichir de réflexions théoriques, à essayer et promouvoir de nouvelles techniques d'apprentissage selon les échecs et les succès expérimentés en classe. Depuis l'année 2001, c'est l'approche actionnelle qui est mise en pratique dans les pays de l'Union Européenne. Celle-ci se base sur une perspective constructiviste de l'apprentissage, centrée sur l'apprenant. Les programmes et les manuels scolaires de Français Langue Etrangère (FLE) actuellement utilisés en Aragon s'inspirent fortement de cette approche. Elles se traduisent généralement par la mise en place d'un projet ou d'une tâche qui invite les élèves à mener une action appartenant ou proche de la vie réelle. En réalité, c'est une manière spécifique de mettre en relation l'enseignant, l'apprenant et les contenus communicatifs de la langue.

Dans une première partie, je rappellerai les principales étapes historiques du processus d'enseignement-apprentissage du FLE pour mieux comprendre, situer et définir l'approche actionnelle. Dans un deuxième temps, je commenterai le contexte de l'enseignement bilingue en Aragon qui favorise fortement l'application d'une telle méthodologie en classe d'éducation secondaire. Enfin, je terminerai en exposant un cas pratique de projet-tâche dans une classe de troisième année de collège.

1. L'approche par tâche.

L'approche par tâche est une méthode d'enseignement-apprentissage du Français Langue Etrangère (FLE) relativement récente puisqu'elle apparaît dans les années 1980. Celle-ci s'inscrit dans l'évolution historique du processus d'enseignement-apprentissage des langues étrangères survenu en Europe depuis les dernières décennies. Il est intéressant de se pencher sur ses principales étapes pour mieux comprendre l'enjeu de cette méthode, telle qu'elle est considérée et appliquée actuellement dans le contexte scolaire de la classe de FLE.

1.1 Trajectoire historique de l'enseignement du FLE.

a. La méthode traditionnelle ou méthode grammaire-traduction.

La méthode grammaire-traduction provient du XVII^{ème} siècle, époque marquée par la volonté politique de diffuser la langue française et de promouvoir la puissance coloniale de la France dans le monde. Pour cela, il faut que l'apprenant soit capable de lire des ouvrages littéraires, développe ses facultés intellectuelles et sache traduire de la Langue Etrangère vers la Langue Maternelle et vice-versa. Cette méthode, basée sur une démarche déductive et une grammaire normative, se caractérise par une grande présence de l'écrit, une certaine négligence des contenus socioculturels et un recours systématique à la langue maternelle. Elle est destinée surtout aux classes sociales élevées de la société qui maintiennent un contact diplomatique, artistique ou commercial avec l'extérieur.

A la fin du XIX^{ème} siècle, cette méthode grammaire-traduction s'avère insuffisante et une nouvelle conception du cours de langue devient nécessaire. C'est ainsi qu'apparaît la méthode directe ou méthode active.

b. La méthode directe ou active.

Les frontières culturelles, géographiques entre les pays européens s'amenuisent de par les avancées de l'ère industrielle. Il est nécessaire que l'apprenant de FLE soit capable d'utiliser le français dans sa pratique commerciale, industrielle, cultivée et citoyenne et de s'exprimer oralement. L'accent est mis davantage sur l'expression orale. Sont

introduites les situations de communication qui invitent l'apprenant à être plus actif, en répondant aux questions de l'enseignant en langue étrangère et en imitant les sons. Aussi, sont proposés plusieurs exercices d'application des règles de grammaire et de réemploi. Le rappel de ce qui a été appris antérieurement et la réutilisation marquent un tournant en ce sens. Cette méthode active est très bien reflétée dans l'ouvrage de G. Mauger (1953), surnommé le "Mauger bleu".

Cependant, cette méthode présente plusieurs limites: il s'agit d'une langue fabriquée pour être apprise, qui se base sur des images simplifiées et lointaines de la réalité, des exercices hors-contextes, des consignes avec un métalangage grammatical, un contenu culturel souvent stéréotypé. L'apprenant, même s'il est sollicité en permanence par le jeu de questions-réponses avec le/la professeur, reste passif. En effet, les questions servent plus à vérifier la compréhension du cours qu'à susciter une véritable prise de parole. Il y a très peu de place pour l'expression libre. Le cours risque rapidement de devenir monotone et lent de par la longueur des exercices proposés. Leur animation repose essentiellement sur la créativité et les capacités de l'enseignant.

c. La méthodologie audiovisuelle ou structuro-globale audiovisuelle (SGAV).

Cette méthode naît dans au début des années 1960 bien qu'elle s'inspire de la Méthode Audio Orale née sous la Seconde Guerre Mondiale. Elle vise l'apprentissage d'une langue étrangère par l'écoute de locuteurs natifs. Elle correspond à l'époque de la création du CREDIF, Centre de Recherche et d'Etudes pour la Diffusion du Français, en 1959 quand l'Etat Français, au moment de la décolonisation, cherche à renforcer la présence de sa langue nationale dans le monde pour favoriser les échanges culturels et économiques.

La méthodologie SGAV est orale, directe, intuitive, imitative et répétitive. Elle vise à créer chez l'apprenant un comportement linguistique automatisé. Elle introduit la projection de vidéos et l'utilisation du magnétophone pour associer en classe l'image et le son à l'apprentissage. C'est à cette époque que les écoles commencent à se munir d'un laboratoire de langues. La clé consiste à travailler l'oral à partir de supports oraux.

Elle promeut l'utilisation d'un lexique et de structures liés à la vie quotidienne. L'apprentissage s'effectue à partir d'images et de dessins fabriqués qui illustrent un

dialogue et en facilitent sa compréhension. La grammaire est implicite; elle s'apprend avec la répétition. La grammaire n'est plus expliquée en tant que telle, les formes sont répétées jusqu'à les assimiler. En ce sens, l'unité de référence devient la structure et non plus la phrase. Cette méthodologie marque la fin de l'apprentissage par coeur des règles d'usage pour une intégration des principes de fonctionnement de la langue par la pratique.

La grammaire devient implicite et inductive, comme l'énonce D. Gaonac'h (1987: 26):

“Une fois acquis, un mécanisme peut être généralisé par des changements minimaux dans la structure acquise: on peut alors amorcer une généralisation grammaticale sans énoncer de règles, mais en se contentant de décrire ce que l'élève fait à travers les productions effectivement réalisées.”

Ce dernier point peut également représenter une faiblesse de cette méthode. En effet, le fait de ne pas donner d'explication sur le fonctionnement de la langue fait que les élèves n'adoptent pas de réflexion sur celle-ci. Ils apprennent uniquement en répétant ou en imitant. En outre, la parole demeure peu présente et ne fait pas l'objet d'une véritable production orale. Les élèves restent donc assez passifs. Au début des années 1970, cette méthodologie ne conviait plus et la réalité européenne impulse un nouveau modèle d'enseignement-apprentissage.

d. L'approche communicative.

- Création d'un niveau-seuil par domaine d'activité.

Le Conseil de l'Europe cherche à répondre à la mobilité de ses citoyens en repérant leurs besoins de communication réels et en établissant des contenus de compétence nécessaire pour les satisfaire. Tout cela dans le but de favoriser une communication plus authentique et un apprentissage plus autonome. C'est la naissance d'un **niveau seuil** de compétence communicative en langue vivante qui implique la définition d'objectifs d'apprentissage précis eux-mêmes résultats d'une analyse détaillée de la situation et des besoins des individus apprenant le français. Cette approche renforce donc la didactique des langues vivantes, aussi bien dans leur apprentissage que dans leur enseignement.

Le niveau seuil recense les actes de parole de différents publics et domaines d'utilisation (familial, professionnel, commerçant, touristique, scolaire...) et se préoccupe d'adapter la méthodologie selon les groupes de personnes et leur contexte.

Ce que veulent obtenir les participants de l'échange devient déterminant: qui, quoi, où, quand, pourquoi, comment? L'apprentissage s'effectue du sens vers la forme. Aussi, l'apprenant identifie la situation dans laquelle il se trouve pour employer un registre déterminé: standard, familier, soutenu. Cette idée est reprise par Hymes et Dell H. (1984:117):

“Les membres d'une communauté linguistique ont en partage une compétence de deux types: un savoir linguistique et un savoir sociolinguistique ou, en d'autres termes, une connaissance conjuguée de normes de grammaire et de normes d'emploi (...). Il (un enfant normal), acquiert une compétence qui lui indique quand parler, quand ne pas parler, et aussi de quoi parler avec qui, à quel moment, où, de quelle manière.”

- Contrat d'apprentissage pour l'autonomie de l'apprenant.

L'approche communicative introduit un concept-clé: le couple enseignement-apprentissage. Le rôle de l'enseignant et de l'apprenant s'établit désormais sur une relation de partenariat et sur un contrat d'apprentissage. Ce pacte, plus ou moins explicite, revalorise l'apprenant et le place au centre de son processus d'apprentissage: il peut négocier les éléments de contenu des cours de FLE et participer au choix de documents ou d'activités. L'apprenant devient actif, communique, prend des risques, s'investit, demande à être évalué. L'enseignant, quant à lui, devient disponible, souple, créatif quant à la richesse et la diversité des supports et des activités. Son but est de faciliter les connaissances, de motiver les apprenants et de les aider. Les échanges deviennent pluridirectionnels. L'approche communicative peut être mise en parallèle avec la psychologie cognitive, héritée du constructivisme de Piaget qui signale que l'apprentissage devient un processus créateur et participatif, davantage soumis aux mécanismes internes qu'aux influences externes. Une idée que reprend C. Germain (1993: 205):

“L'apprentissage est considéré comme un processus actif, avant-tout interne, dont le résultat est moins le produit de ce qui a été présenté par l'enseignant ou le matériel didactique utilisé que le produit conjoint de la nature de l'information présentée et de la manière dont cette information a été traitée par l'apprenant lui-même”.

- Une méthode centrée sur la production orale.

Cette approche se base sur quatre étapes: compréhension globale d'un support, (observer/écouter un document), compréhension finalisée (le comprendre),

conceptualisation (déduire la règle de fonctionnement) et production (réemploi et pratique). Elle suit en quelque sorte le même principe que la méthodologie audiovisuelle mais offre une place majeure à la production. L'acte de parole devient clé dans le processus d'apprentissage du FLE.

Comme le souligne Christian Puren (2008), l'approche communicative propose des situations de communication réelles simulées et des activités qui favorisent l'expression libre individuelle. La communication est donc évaluée sur l'efficacité de la transmission de l'information.

Par conséquent, l'approche communicative propose un enseignement à la fois implicite, inductif, explicite et déductif. La progression de l'apprentissage suit un chemin souple, sous la forme d'une spirale qui s'élargit au fur et à mesure.

e. La pédagogie de projet.

Dans les années 1980, apparaît la pédagogie de projet. Sa finalité consiste à réaliser collectivement et effectivement un produit qui n'est pas nécessairement langagier. Elle est destinée surtout aux élèves en difficulté car elle leur offre des activités concrètes en vue d'atteindre un but bien identifié. L'élève construit en agissant et les contenus à apprendre sont liés entre eux par le but à atteindre. Cette pédagogie cherche à créer de bonnes conditions d'usage et d'emploi de la langue sans la fragmenter en séquences exclusives de grammaire, vocabulaire ou prononciation.

f. La perspective actionnelle.

En 2001, au XXI^{ème} siècle, le Conseil de l'Europe publie le "*Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues: Apprendre, enseigner, évaluer*" qui devient une référence pour l'enseignement apprentissage des langues européennes.

- La tâche au centre du processus d'enseignement-apprentissage-évaluation.

Cet ouvrage se veut être un outil de transparence et de cohérence du processus apprentissage-enseignement-évaluation des langues étrangères à échelle européenne ainsi qu'une avancée de la réflexion didactique. Ce *Cadre Européen de Référence Commun pour les Langues (CECRL)* introduit la perspective actionnelle, selon laquelle l'apprenant est un acteur social amené à accomplir des **tâches** auxquelles il se trouve

confronté dans des situations appartenant à différents domaines de la vie sociale. Pour recevoir et produire, il doit mettre en oeuvre des stratégies, des actes de paroles et des compétences générales et communicatives.

“La perspective privilégiée ici, est, très généralement, de type actionnel en ce qu’elle considère avant-tout l’usager 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” (2001: 15).

Par conséquent, la tâche devient un concept-clé autour duquel les Unités Didactiques d’une programmation scolaire de FLE vont se centrer.

“La nature des tâches peut être extrêmement variée et exiger plus ou moins d’activités langagières; elles peuvent être créatives (la peinture, l’écriture creative), fondées sur les habiletés (le bricolage), de résolution de problèmes (puzzles, mots croisés), d’échanges courants mais aussi telles que l’interprétation d’un rôle dans une pièce, la participation à une discussion, la présentation d’un exposé, un projet, la lecture d’un message et les réponses à y apporter (courrier électronique, par exemple), etc.” (2001:121).

- Acte de parole choisi selon le domaine d’activité et des compétences communicatives et culturelles.

L’accomplissement d’une tâche peut requérir ou non la parole. Dans l’enseignement du FLE, les activités langagières sont bien entendu visées. Les domaines d’actions sont divisés en quatre: le domaine personnel (foyer, famille, amis, activités individuelles), le domaine éducationnel (système scolaire, structure d’enseignement), le domaine public (citoyen appartenant à un organisme avec des actions diverses pour obtenir différents buts) et le domaine professionnel (métier, profession). Les compétences à utiliser pour parvenir à la réalisation de la tâche reposent sur les savoirs, les savoir-faire, les savoir-être et les savoir-apprendre.

- Travail collectif vers un but motivant.

Le travail devient collectif et implique obligatoirement un travail en groupe. L’acte de parole fait partie intégrante de la réalisation de la tâche. La tâche-cible se veut proche de la vie réelle, et devient un élément motivant et accrocheur pour les élèves qui apprennent la langue pour atteindre un but précis.

- Evaluation partagée en plusieurs phases.

La perspective actionnelle établit en détails le processus d'évaluation qui va se développer en trois phases: en amont (diagnostique), pendant les cours (évaluation formative) et à la fin (évaluation sommative). Elle inclut une place importante à l'auto-évaluation par l'apprenant (par exemple, à travers le portfolio) et l'enseignant (regard critique sur son enseignement et les résultats obtenus).

Comme le résume Christian Puren, la perspective actionnelle implique une centration sur le groupe et la dimension collective du travail. Elle suppose des actions réelles authentiques et favorise la prise d'autonomie du groupe dès le début de la conception du projet. Les activités proposées favorisent les décisions collectives et le résultat se mesure selon la réussite du projet.

Maintenant que les origines historiques du concept de tâche ont été mentionnées, je vais détailler ensuite les caractéristiques qui le définissent.

1.2 Qu'est-ce qu'une tâche?

a. La colonne vertébrale de la tâche.

Comme je viens de le commenter dans le point précédent, la "tâche" apparaît avec la perspective actionnelle, comme un héritage de l'approche communicative. C'est une catégorie large, qui sert aussi bien à décrire les usages sociaux des langues que l'organisation de leur enseignement.

Selon E. Conejo López-Lago (2006:1),

"Tous les jours, nous devons réaliser des tâches: préparer un repas pour des invités, acheter un billet de train, monter une armoire que nous venons d'acheter, etc. Dans certains cas, nous devons employer la langue, et pour d'autres, ce n'est pas nécessaire. Ce qui nous intéresse, c'est bien entendu, lorsque nous devons employer la langue.

La langue est un outil essentiel pour atteindre notre but, mais c'est bien d'un outil dont il s'agit et non d'un objectif en soi (pour acheter un billet, je devrai utiliser des structures grammaticales, mais le but n'est pas de montrer à l'employé de la SNCF que je sais conjuguer mes verbes). L'attention est portée sur l'objectif de la tâche à

accomplir et non pas la pratique de la langue en soi (c'est-à-dire sur "quoi" et "pourquoi" plutôt que sur "comment"), et c'est ce qui la rend communicative".

Aussi, J.P. et M.F. Narcy-Combes commentent (2007: 75):

"Une tâche (...), est un ensemble d'actions réalistes qui donnent lieu à une production langagière non-scolaire. Elle est interactive ou pas, mais elle inclut la gestion du sens en lien avec le monde réel, avec un objectif défini, et le résultat pragmatique obtenu prime sur la performance langagière".

Par ailleurs, C. Puren (2008) définit la tâche ainsi:

"Unité de sens au sein de l'agir d'apprentissage. Une tâche est une activité que les apprenants doivent réaliser consciemment au sein d'un dispositif donné avec une visée qui peut être orientée sur la langue, le processus, la procédure, la communication, le résultat ou le produit".

Pour qu'une activité soit dénommée une "tâche", il faut qu'elle respecte les conditions suivantes:

- Un lien avec la vie réelle.

La tâche doit être contextualisée et faire référence à une situation de la vie de tous les jours. Cela renforce son caractère authentique et la rend vraisemblable.

- Un plan de travail clair et organisé.

La tâche se définit de manière hiérarchique: elle est guidée par des objectifs, des étapes à suivre, un cadre d'action, des activités, des indications temporelles et des critères d'évaluation à travers lesquels les apprenants évoluent de manière autonome.

- Un travail en coopération.

La tâche est un processus d'apprentissage qui met un groupe de personnes en situation d'exprimer des envies, des questions, des besoins, des manques, des ambitions, de chercher des moyens d'y répondre. Elles doivent planifier collectivement la mise en oeuvre du projet et enfin, le vivre. L'implication de chaque personne est une condition de la réussite de la tâche.

Comme le définit K. Van Thienen (2009: 60),

"La tâche résulte d'un apprentissage coopératif, où les apprenants, qui travaillent en petits groupe, rencontrent des problèmes de communication. Ils essaient d'abord de

résoudre les problèmes entre eux, et si cela ne mène pas pas à un résultat satisfaisant, ils ont recours au prof.”

- Un travail communicatif.

La tâche met en place des processus réels d'utilisation de la langue grâce à la réalisation d'activités appartenant ou étant proches de la vie réelle. La langue est un outil de travail pour exprimer une idée ou une opinion, débattre un sujet, donner une explication et atteindre un but. Elle oblige les apprenants à se communiquer entre eux. Par conséquent, la tâche peut impliquer le recours à une ou plusieurs compétences linguistiques (production orale, compréhension orale, production écrite, compréhension écrite).

- Une labeur cognitive et de pensée.

La réalisation de la tâche requiert le fait de se mettre d'accord sur la manière d'atteindre l'objectif final, sélectionner l'information, valoriser certaines opinions et le choix de la langue. Elle exige la mise en oeuvre d'une série de savoirs, de savoir-faire, de savoir-être ainsi que des ressources de différents registres.

- Un résultat concret.

La tâche fait sens; elle aboutit à un produit clairement défini et palpable. Toute tâche a comme premier objectif un but extralinguistique: prendre le train à l'heure, convenir d'un rendez-vous avec des amis, etc. Elle offre en quelque sorte la solution à un problème posé, un résultat dont l'information est fiable.

b. Les atouts de la tâche.

Le travail par tâche présente indéniablement des avantages, tels que:

- Un apprenant actif.

Sous la perspective actionnelle, comme son nom l'indique, l'élève devient acteur de son apprentissage. Il participe lui-même à la construction de ses savoirs, il avance de manière autonome dans sa progression, choisit les ressources à utiliser et s'autoévalue.

- Une méthode motivante.

La réalisation d'un produit fini accroît la motivation des élèves et des enseignants. Elle rompt la routine et envisage différemment le travail de classe. La façon d'enseigner est plus dynamique, plus variée, plus concrète et porteuse de sens. La disposition de la classe et les supports et matériels utilisés changent selon les séances.

Comme le décrit K. Von Thienen (2009: 61),

“Le plaisir de la découverte et la motivation des élèves devient visible quand les élèves ne se précipitent pas dans le couloir en entendant la sonnerie annonçant la fin de l’heure ou quand les élèves sont déjà au boulot quand le prof entre en classe. Ils prennent plaisir à la tâche et se laissent mener par la curiosité”.

➤ Un groupe uni.

L’approche actionnelle permet de solidariser le groupe-classe car tout le monde partage le même but. De cette façon, elle participe à l’éducation de valeurs citoyennes telles que l’écoute et le respect des opinions d’autrui, l’affirmation de soi, la prise d’initiatives...

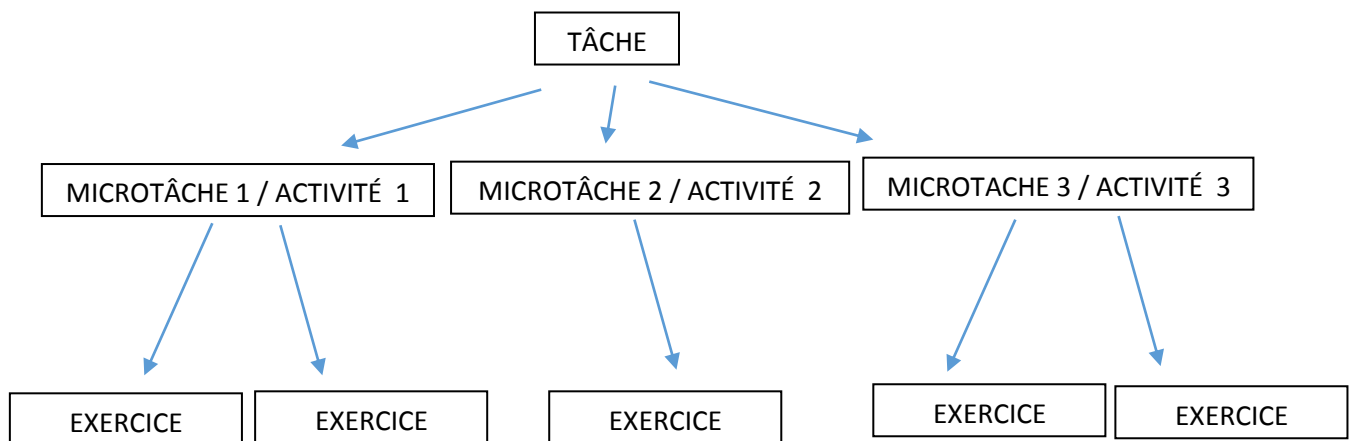
c. Les étapes de réalisation d’une tâche.

Une tâche se développe en cinq étapes.

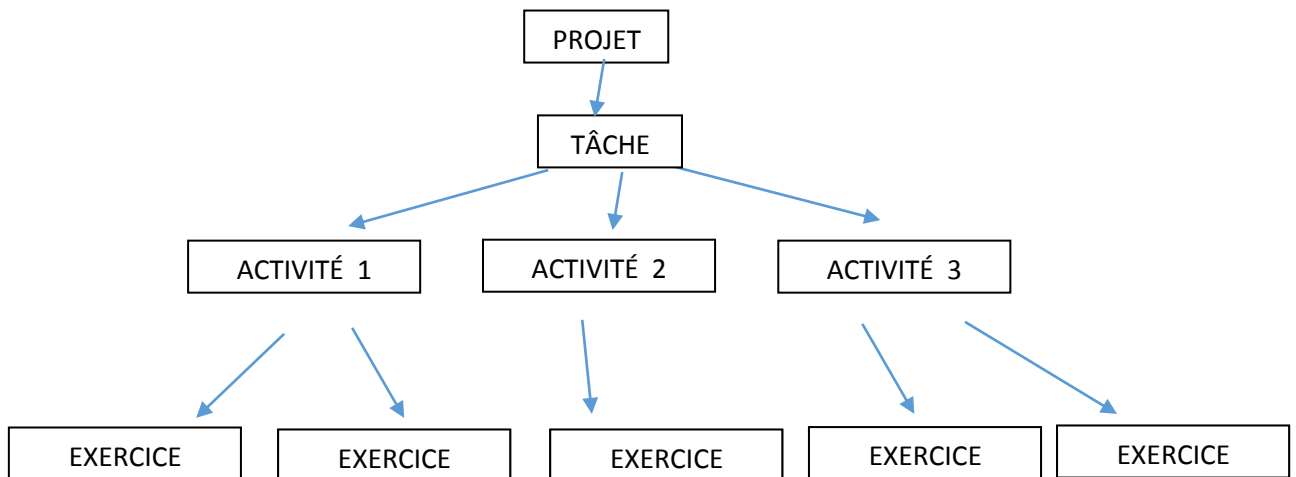
- Etape 1. Choix de la tâche: idée du but à atteindre.
- Etape 2. Préparation de sa mise en oeuvre: ressources, contraintes, plan d’action, obstacles prévisibles, méthodes, planification temporelle.
- Etape 3. Réalisation: les apprenants investissent leurs savoirs et savoir-faire pour l’accomplissement des différentes tâches nécessaires au développement du projet. Cette phase requiert l’autonomie de l’apprenant et l’effacement de l’enseignant.
- Etape 4. Exposition du résultat: les apprenants présentent leur production finale qui fait appel à toutes les compétences acquises.
- Etape 5. Evaluation du résultat et du processus: évaluation diagnostique, formative, sommative et autoévaluation.

d. Les différences entre le projet, la tâche, l’activité et l’exercice.

La tâche s’entend comme l’action principale, le but du travail réalisé au cours des différentes séances de travail en classe de FLE. Pour atteindre cet objectif, sont mises en oeuvre des activités ou “micro-tâches” qui, elles-mêmes, se composent d’exercices, comme le résume le schéma suivant:



Il est possible de trouver également le schéma suivant:



C'est celui-ci sur lequel je me base pour ce travail.

Les définitions sont les suivantes:

Projet.

Un projet peut être conçu comme une tâche, c'est-à-dire comme le but à atteindre à travers les activités et les exercices des séances de classe. Il peut aussi être situé au-dessus de la tâche, comme un but d'envergure majeure que la tâche.

Tâche.

Selon P. Bertocchini et E. Constanzo (2010: 26),

“Une tâche est un acte communicatif non focalisé sur une structure grammaticale particulière et qui comporte une sortie non linguistique”.

Une tâche est intégrée dans une séquence de travail ayant un objectif final clairement communicatif et n'étant réalisable que si les apprenants collaborent entre eux. Par exemple, elle peut consister à présenter le collègue aux élèves qui viennent en échange, fabriquer un objet avec des matériaux recyclés et en élaborer sa publicité.

Activité.

Une activité suppose un ou deux actes langagiers qui ont une sortie communicative. Une activité peut être composée de plusieurs exercices.

Exercice.

Un exercice vise l'acquisition, l'assimilation, l'automatisation d'une règle de langage (par exemple, l'accord des adjectifs qualificatifs au féminin). Un exercice ne laisse pas à l'apprenant la prise d'initiative: il doit répéter le modèle proposé. Il ne faut ni argumenter, ni choisir, ni débattre. C'est donc une activité qui possède un aspect artificiel et mécanique. Son unique fin vise la pratique de la langue en soi. Son produit final consiste généralement à terminer les phrases ou la fiche sur un point de langue spécifique.

e. Conditions pour la bonne réalisation d'une tâche.

L'efficacité et le succès d'une tâche dépendent de plusieurs facteurs. Voici une liste des principaux:

➤ Une idée en accord avec la réalité des apprenants.

La tâche peut avoir des origines diverses: un événement d'origine externe, une idée émise par l'enseignant, un projet d'établissement, une information apportée par un membre du groupe. Dans tous les cas, elle doit susciter l'intérêt collectif. Si l'idée de départ est proche du vécu des apprenants, elle en sera d'autant plus motivante pour le groupe. Le réalisme social de la tâche peut se vérifier si celle-ci est effectivement pratiquée en dehors de la classe. De plus, il résulte intéressant de faire émerger et de définir ensemble le projet, dans le but de promouvoir une attitude englobante et inclusive. Il est nécessaire de rechercher l'adhésion du groupe.

➤ Un enseignant-repère, conseiller et personne-ressource.

Le rôle de l'enseignant est amené à rompre la figure du dispensateur de savoirs cognitifs. Avec l'approche actionnelle, il devient un accompagnateur de projet qui balise, aide, régule et alimente les groupes de travail de la classe. Le processus d'apprentissage des élèves prime sur l'enseignement, il se base sur la mise en pratique, l'acquisition et l'amélioration de savoirs, savoir-faire, savoir-être et savoir-apprendre. Le professeur délègue et implique ainsi les élèves. Il intervient pour gérer les conflits, laisse faire, donne de l'autonomie, adopte une attitude positive, relance en cas de stagnation, choisit des situations motivantes.

Comme le définit K. Van Thienen (2009: 60),

“Le prof en profite pour observer les élèves, pour les encourager et pour donner du feed-back. Il peut partager son attention entre les différents groupes ou individus et être présent là où on a le plus besoin de lui. Il installe un climat de confiance et lance des défis sur mesure, parce qu'il est exigeant et veut que tous les élèves progressent. Il insiste sur le fait de la découverte, s'émerveille des trouvailles des apprenants et ne pénalise pas les “fautes”, ou plutôt les “erreurs”, parce que celles-ci induisent l'apprentissage”.

L'enseignant prend conscience du fait qu'il va assumer des rôles interchangeables, superposables, souples: il va aussi bien être facilitateur d'apprentissage, que susciter la pensée divergente et la pensée convergente, reconnaître les différences et les valoriser, exercer sa fonction de négociateur, de guide, de médiateur culturel. Il est primordial que le rôle de l'apprenant et de l'enseignant soit défini et clair.

➤ Une négociation permanente entre l'apprenant et l'enseignant.

Un dialogue permanent doit exister au cours de la réalisation de la tâche. La relation entre enseignant et apprenant doit être interactive. L'apprenant décide les ressources dont il a besoin et la démarche à mettre en oeuvre pour atteindre l'objectif. L'enseignant doit s'adapter constamment aux besoins de l'élève et proposer des outils adéquats au niveau du groupe-classe.

➤ Une programmation et une explication claires.

L'enseignant doit bien préparer en amont l'échelle temporelle, définir clairement les objectifs et les savoir à développer, les activités et leurs enjeux et l'évaluation et

mesurer la faisabilité du projet (temps, rythme, niveau de la classe). Il doit les transmettre de façon claire et précise à la classe.

➤ Une dynamique ouverte.

Le produit final peut aboutir à des solutions différentes. Les résultats entre les groupes de travail peuvent être différents. Ceci est une conséquence de l'autonomie laissée aux apprenants pendant le projet ainsi que des différents niveaux de performance de chacun d'entre eux.

➤ Une évaluation constante.

L'enseignant doit observer le déroulement de chaque étape de réalisation de la tâche, prendre des notes.

➤ Une tâche originale.

Au cours de l'année scolaire, le contenu et le but de chaque tâche doivent être différents afin de ne pas répéter les mêmes acquis et donner une sensation de "déjà vu".

➤ Un but intégré dans le curriculum scolaire des apprenants.

Il se montre judicieux et efficace de créer des ponts avec d'autres matières du programme scolaire de la classe. La tâche répond ainsi à des objectifs communs entre plusieurs disciplines: le FLE et l'histoire, la géographie, les sciences naturelles, la musique, par exemple. Ce schéma correspond davantage à celui de projet.

f. Faiblesses de cette méthode.

La méthode par tâche doit être bien conçue et bien mise en oeuvre pour qu'elle soit efficace et résolue. Elle peut souffrir quelques dérives susceptibles de mettre en danger sa réalisation, comme:

- Dérive productiviste.

Ce risque consiste à ce que le projet devienne une fin en soi et que le résultat final compte plus que l'apprentissage.

J.C. Beacco (2008) commente cette menace de la forme suivante:

"L'approche par tâche, entendue comme approche par projet, conduit à déstructurer les progressions d'enseignement, puisque l'essentiel est le produit et non les acquis"

langagiers. (...) Se focaliser sur action/tâche conduit à sous-estimer d'autres concepts comme stratégie, texte ou compétence(s)''.

- Dérive linguistique.

Par opposition au point antérieur, elle consiste à trop lier la tâche à des activités d'interaction, de répétition, de production, c'est-à-dire à des formes de la communication verbale. Souvent, les tâches doivent s'insérer dans le programme scolaire et il est possible que, malgré la bonne intention de l'enseignant à centrer son Unité Didactique sur une tâche, les contenus grammaticaux, les savoirs et les compétences linguistiques à apprendre priment sur la fin actionnelle du projet.

- Dérive techniciste.

L'enseignant planifie à l'excès le déroulement de la tâche et devient le chef absolu. Les apprenants suivent les consignes marquées par le professeur et n'acquièrent pas l'autonomie normalement acquise durant la perspective actionnelle. Si l'accent est mis sur la rigueur et la rentabilité, c'est l'enseignant qui planifie tout. L'élève devient juste un exécutant.

- Dérive spontanéiste.

Au contraire de la dérive précédente, l'enseignant n'est pas assez direct et le projet s'invente au fur et à mesure sans objectifs de départ. Cela peut être dû à une préparation lacunaire du projet et à un manque de définition des rôles enseignant et apprenant.

- Dérive sociale.

Dans ce cas, la tâche est réaliste mais elle ne coïncide pas avec des besoins effectifs. Par exemple, c'est le cas de tâches comme "dresser les tables pour un mariage", "simuler un entretien d'embauche" avec des élèves adolescents. La tâche devient inutile socialement.

- Dérive communicative.

Lors des phases de préparation de la tâche, les apprenants s'expriment entre eux. Ils choisissent d'emblée leur langue d'expression. Celle-ci, pour une question pratique et de facilité, s'avère être, dans la plupart des cas, la langue maternelle au détriment du FLE.

- Dérive affective.

Les apprenants perdent la motivation quant au but à atteindre. Il n'y a pas de plaisir ni de désir d'apprendre. Dans ce cas, il est bienvenu de renégocier la tâche avec le groupe et de réorienter ses objectifs ou son mode de réalisation afin de récupérer ou restimuler l'attention des élèves.

Comme dernier point, une difficulté de la perspective actionnelle se centre sur l'évaluation de la tâche. Le fait de laisser de l'autonomie aux apprenants entraîne le fait que les résultats obtenus entre les groupes soient divers et variés. Il est donc important que l'enseignant y soit prêt, éloigne la considération subjective et soit suffisamment souple pour évaluer correctement et de manière égalitaire les élèves. Par exemple, si une tâche consiste à préparer le voyage scolaire de fin d'année, il est possible qu'un groupe d'élèves décide de ne pas partir en voyage mais d'organiser des activités sur place pour que tous les élèves puissent y participer et ainsi éliminer l'obstacle financier du voyage. Le résultat est sûrement très différent des autres groupes mais la tâche répond à des savoirs, savoir-faire, savoir-être et une argumentation valable.

Pour conclure, comme le définit K. Van Thienen (2009: 60),

“Une tâche fournit un contexte, une raison “sociale” pour acquérir une langue. Elle se présente comme une série d'activités qui aboutit à un produit final destiné à être présenté oralement ou par écrit, et donc adressé à un public réel. (...)D'autre part, elle engendre un processus: l'acheminement vers le produit final, tant au niveau de la démarche à suivre qu'au niveau de l'apprentissage de la langue. Ces acquis au niveau des processus s'ajoutent au produit final”.

Après avoir décrit les caractéristiques propres de l'approche actionnelle et de la méthode d'apprentissage par tâche, il est nécessaire de se pencher sur la situation de l'enseignement de cette matière en Aragon.

2. Contexte de l'enseignement bilingue en Aragon.

L'application de l'approche actionnelle est conditionnée par le mode d'enseignement du Français Langue Etrangère en Espagne ainsi que dans la Communauté Autonome de l'Aragon. Dans les collèges, celui-ci se décline de deux formes: comme une deuxième langue étrangère optionnelle ou dans le cadre d'un programme bilingue. C'est sur la deuxième modalité que je vais me pencher au cours de cette deuxième partie.

2.1 Textes législatifs qui régulent l'enseignement bilingue.

La Loi Générale d'Education (LGE) 14/1970, du 4 août 1970 ne prévoit l'enseignement que d'une seule langue étrangère dans les classes de collège. Le français majoritaire dans les années 1970 cède petit à petit sa place à l'anglais. En 1990, la Loi Organique Générale du Système Educatif (LOGSE), du 3 octobre 1990, instaure l'enseignement d'une deuxième langue étrangère. Celle-ci n'est mise en place qu'en 1996. Elle est optionnelle, peut être choisie en première ou troisième année de collège à raison de deux heures par semaine. Cela suppose une certaine récupération du français qui avait subi une très forte réduction du nombre d'étudiants. Les lois suivantes marquent une amélioration du statut du FLE et du bilinguisme en français dans le curriculum scolaire de l'éducation secondaire.

a. Résolution du Secrétariat Général Technique du Gouvernement d'Aragon du 15 avril 1999 (BOA du 26).

L'enseignement bilingue franco-espagnol naît en 1998 en Andalousie et s'implante en 1999 dans neuf établissements aragonais, suite à la signature le 23 février 1999 d'un Protocole de collaboration entre le Conseiller d'Education et de la Culture du Gouvernement d'Aragon et le Ministre des Affaires Etrangères de la République Française. Cette initiative, appelée "Programme d'Innovation Sections Bilingues espagnol-français" correspond au contexte politique européen de l'époque enclin à privilégier l'enseignement de deux langues étrangères en plus de la langue nationale pour promouvoir la coopération entre les Etats membres et la diversité linguistique et culturelle. Le partenariat entre les deux pays voisins que sont l'Espagne et la France se

renforce alors par la création de classes bilingues qui introduisent non seulement l'enseignement du FLE mais d'une autre matière en français. Le français devient, par conséquent, une langue d'apprentissage.

b. Loi Organique de l'Éducation (LOE) 2/2006, du 3 mai 2006.

La Loi Organique de l'Éducation (LOE) 2/2006, du 3 mai 2006 établit les enseignements minimums de l'enseignement secondaire. Au sein des objectifs généraux mentionnés à la page 12, le but correspondant à la lettre « i » stipule que l'enseignement secondaire obligatoire doit contribuer à développer chez les élèves les capacités qui leur permettent de comprendre et de s'exprimer en une ou plus langues étrangères de manière appropriée. De plus, cette loi décrit le curriculum complet de l'enseignement de la langue étrangère, c'est-à-dire l'ensemble des objectifs, des compétences de base, des contenus, des méthodes pédagogiques et des critères d'évaluation. En outre, cette loi explique l'organisation des cours de langue étrangère. Le français ne peut s'inscrire que dans le cadre d'une deuxième langue obligatoire; il s'agit d'une matière optionnelle de préférence, à raison de deux heures de cours par semaine, sauf dans le cas d'un établissement scolaire bilingue en français (voir 2.1.a) qui pourrait en offrir le double, c'est-à-dire quatre heures par semaine en plus d'une matière impartie dans cette même langue.

c. Arrêté du 9 mai 2007, du Département d'Éducation, Culture et Sport du Gouvernement d'Aragon.

Cet Arrêté établit le curriculum de l'Enseignement Secondaire Obligatoire et autorise son application dans les établissements de la Communauté Autonome d'Aragon (BOA n° 65, du 1er juin 2007). Le Département d'Éducation régional, dès le préambule, souligne l'importance spéciale du développement des compétences communicatives en langues étrangères; c'est pourquoi il montre sa prédisposition à inciter les élèves à choisir une deuxième langue étrangère. Il rappelle l'organisation des cours par niveau, tel l'avait établi la loi nationale à ce sujet. Cet Arrêté met en relation l'apprentissage d'une langue étrangère avec les huit compétences clés obligatoires. Il reprend également les compétences telles qu'elles sont établies dans le Cadre Européen Commun de Référence, c'est-à-dire la compétence morphosyntaxique (lexicale, phonologique, grammaticale), la compétence pragmatique (sociolinguistique, discursive et fonctionnelle), la compétence processuelle et la compétence interculturelle. L'Arrêté

donne ensuite des orientations didactiques sur le traitement des contenus ainsi que sur les processus d'enseignement-apprentissage. Il recommande aux enseignants d'utiliser des documents variés et authentiques, de proposer des tâches proches à la vie réelle et de disposer une grande flexibilité de méthodologie, en étant capable de s'adapter au profil, aux centres d'intérêt et à la progression des élèves, au contexte du centre scolaire et à l'actualité. Cet Arrêté fixe également l'emploi du temps de la deuxième langue étrangère.

d. Arrêté du 14 février 2013 du Département d'Education, d'Université, de Culture et de Sport du Gouvernement d'Aragon.

Cet Arrêté régleme le Programme Intégral de Bilinguisme en Langues Etrangères en Aragon (PIBLEA) à partir de l'année 2013/2014. Il marque un tournant dans l'appui à l'enseignement bilingue dans la région du fait qu'il ouvre la convocation à un plus grand nombre d'établissements scolaires (y compris les centres privés sous contrat d'Etat) à suivre le programme bilingue instauré dans la région depuis l'année 1999 grâce aux « Sections Bilingues ». Le PIBLEA élargit en quelque sorte ce programme existant et propose, en outre, deux modalités pour son application:

- Le Curriculum Imparti en Langue Etrangère (CILE) 1 qui consiste à proposer une matière en français en plus des heures dédiées au français (comprises également entre deux et quatre heures par semaine). Ce qui correspond à 20% du total horaire de l'élève.
- Le Curriculum Imparti en Langue Etrangère (CILE) 2, qui consiste à donner deux matières en français en plus des heures dédiées à l'enseignement du français (comprises entre deux et quatre heures par semaine). Ce qui correspond à 30% du total horaire de l'élève.

Les centres scolaires qui souhaitent mettre en place le PIBLEA au sein de leur établissement doivent répondre aux conditions suivantes:

- Soumettre ce projet au Conseil Scolaire et au Conseil de Professeurs.
- Disposer d'enseignants suffisants ayant le niveau requis en français (niveau B2 du CECRL). Ces professeurs doivent jouir d'une assignation définitive dans ce centre scolaire.

- Présenter un projet bilingue en adaptant les objectifs de la programmation didactique et en instaurant des activités propices à l'amélioration de la compétence communicative en FLE.
- Compter sur un minimum de quinze élèves pour débiter le programme en première année de collège.

e. Loi Organique d'Amélioration de la Qualité Educative (LOMCE) 8/2013 du 9 décembre 2013.

Cette loi apporte des modifications qui sont effectives à partir de l'année 2015-2016 pour les classes de première et troisième année de collège. La LOMCE, entre autres, réduit le nombre de compétences à sept (est éliminée la compétence de connaissance du monde physique) et instaure le système d'items d'évaluation, qui complète les critères d'évaluation établis jusqu'à présent. Toutefois, bien que l'article 12 énonce clairement l'intention de la loi de renforcer l'apprentissage d'une deuxième langue étrangère, aucun changement à cet égard n'est réalisé dans le corpus législatif et la deuxième langue étrangère conserve son statut de matière optionnelle au cours des quatre années de collège, excepté dans le cas des programmes bilingues, comme le PIBLEA précédemment évoqué.

2.2 Etablissements aragonais du programme bilingue français.

Les 136 kilomètres de frontière commune entre l'Aragon et la France incitent l'apprentissage de la langue voisine. Suite à la création des sections bilingues de français en 1999, plusieurs années de rodage ont lieu jusqu'au moment où il s'avère nécessaire de franchir un pas supplémentaire avec cette initiative. Peu de temps après, est publiée une autre convocation qui invite d'autres établissements à s'inscrire au programme bilingue de FLE, aussi bien d'éducation secondaire que primaire et maternelle. Comme le stipule M. Liberal Obanos (2013: 6), au cours de l'année scolaire 2011/2012, 19 écoles maternelles et primaires et 17 collèges et lycées d'Aragon suivent le programme de bilinguisme en français. Le PIBLEA de 2013 remporte un franc succès puisqu'en 2013/2014, les candidatures pour ce programme atteignent un total de 136 candidatures pour les trois langues étrangères enseignées au niveau régional (anglais, français et allemand). Cet enthousiasme est la preuve que ce programme correspond aux

besoins de formation en langues étrangères perçues dans la société ainsi qu'à l'exigence d'une éducation de qualité. Actuellement, dix-neuf établissements publics d'enseignement secondaire d'Aragon suivent ce programme de bilinguisme en français: sept dans la province de Huesca, dix dans la province de Saragosse et deux dans la province de Teruel. Tous ont choisi la modalité du CILE 1, c'est-à-dire quatre heures de FLE par semaine renforcées par une matière non linguistique en français.

2.3 Outils qui enrichissent le programme bilingue.

Le fait de mettre en place un programme bilingue au sein d'un établissement d'éducation secondaire encourage souvent son professorat à participer à d'autres programmes qui enrichissent l'aspect linguistique de l'enseignement. La proximité géographique de la France aide sensiblement à l'organisation de déplacements et de rencontres avec l'Hexagone. C'est le cas, par exemple, de :

- Voyages scolaires en France.

Les classes peuvent partir, parfois même sur la journée, visiter une ville proche, comme Bayonne, Oloron Sainte Marie, Pau. Ce sont des actions ponctuelles qui offrent aux élèves la possibilité de traverser la frontière, de découvrir une autre réalité et de pratiquer leurs connaissances linguistiques.

- Echanges scolaires avec un établissement français.

Les amitiés forgées avec les correspondant(e)s ainsi que les liens tissés avec les familles d'accueil permettent aux apprenants aragonais un contact authentique et direct avec la population et la culture française.

- Intervention d'une personne assistante de langue française en cours.

L'assistant(e) de français transmet non seulement des éléments de la culture et une vision extérieure mais aussi des expressions idiomatiques et un enrichissement de la prononciation et de l'écoute pour les apprenants de collège.

- Programme franco-aragonais d'immersion linguistique « *Cruzando fronteras* ».

Celui-ci permet à quelques élèves de partir étudier un trimestre ou une année scolaire entière en France.

- **Autres initiatives.**

Comme par exemple le programme Comenius, qui vise la mobilité et la coopération entre des centres scolaires européens.

2.4 La formation du professorat comme élément-clé du bilinguisme.

Les professeurs responsables d'un programme bilingue dans un établissement d'éducation secondaire doivent assumer certaines responsabilités et adopter des méthodes de travail qui favorise un enseignement bilingue de qualité. Voici quelques-unes d'entre elles :

a. Un travail collaboratif et créatif.

La mise en place du programme bilingue requiert la coordination entre les professeurs de langue française et ceux des autres matières non linguistiques. Cela suppose un changement des méthodes de travail en incluant des activités plus communicatives et plus manipulatoires, l'utilisation des Technologies de l'Information et de la Communication, la conception de projets interdisciplinaires. Les professeurs doivent adapter, planifier et élaborer des supports originaux et novateurs qui permettent la réalisation de tâches proches de la vie réelle.

b. Une formation méthodologique et linguistique continue.

Même si aujourd'hui l'exigence d'un niveau B2 en français n'est plus un inconvénient car la grande majorité du professorat de FLE l'a obtenu, celui-ci ne peut se contenter de son diplôme. Il doit participer à des stages de formation continue, aussi bien linguistiques que méthodologiques, pour acquérir de nouvelles connaissances quant à l'application de projets et d'activités bilingues et rafraîchir son niveau de langue. Il est indispensable que les enseignants voyagent régulièrement dans les pays francophones pour maintenir un contact actualisé avec la culture, la langue et la société des pays où est parlé le français.

Il faut signaler qu'il s'avère encore difficile de trouver des professeurs pour les postes de matières non linguistiques en français, comme par exemple les sciences naturelles, l'histoire et la géographie, les arts plastiques... Les cours proposés par le Département d'Education d'Aragon, les Centres d'Innovation et de Formation Educative (CIFE) pour le Professorat, les Ecoles Officielles de Langues et les bourses de voyage linguistique

sont très utiles en ce sens. Seule une formation de qualité peut garantir une éducation de qualité.

c. Une attitude souple et flexible avec les apprenants.

Comme cela a été mentionné au cours de la première partie, les enseignants qui travaillent selon la perspective actionnelle doivent être flexibles au cours du développement des tâches aussi bien envers le calendrier, les ressources utilisées, les résultats obtenus qu'avec les propres élèves. Sa relation avec les apprenants se veut interactive. Le professeur devient une personne ressource qui aide les adolescents à construire leur propre apprentissage, à prendre des choix et à se repérer dans la mise en place d'un projet collectif.

Actuellement, les points positifs des programmes bilingues ne font plus de doute. L'enrichissement culturel et les connaissances linguistiques (par exemple, la plupart des élèves termine le baccalauréat avec un niveau B1 ou B2 selon les compétences marquées par le CECRL) sont flagrantes. De plus, il est important de souligner que ces programmes n'impliquent pas seulement les élèves et les professeurs directement concernés mais tout le centre scolaire (exposition de travaux collectifs dans les couloirs du collège, venue des correspondants, organisation d'activités culturelles comme des pièces de théâtre, des projections de films, etc...).

J'ai réalisé le stage du Master dans un des dix-neuf centres scolaires aragonais bilingues en français: le collège et lycée Lucas Mallada de Huesca. J'ai participé à la réalisation d'une Unité Didactique selon l'approche par tâche dans une classe troisième année de collège. Je détaille cette expérience au sein de la partie suivante.

3. Application d'une tâche en troisième année de collège.

J'ai eu l'opportunité de mettre en pratique la perspective actionnelle lors de l'application d'une Unité Didactique pendant le practicum III du Master en Formation au Professorat de Secondaire, durant le mois d'avril 2015, au collège public Lucas Mallada de Huesca. Cette expérience m'a permis d'introduire les éléments-clé des processus d'enseignement-apprentissage appris lors du Master ainsi que plusieurs recommandations du CECRL. Pour cette troisième partie dans laquelle j'expose un projet concret en classe de collège, je m'inspire des séances telles que les je ai développées tout en y ajoutant de nouveaux éléments qui enrichissent et améliorent la proposition.

3.1 Contextualisation.

a. Profil des élèves.

Il s'agit d'une classe de troisième année de collège qui fait partie du programme bilingue, c'est-à-dire que les élèves qui en font partie n'étudient pas le français comme une matière optionnelle préférentielle à raison de deux heures par semaine, mais comme une première modalité (CILE 1) de bilinguisme tel que l'établit l'Arrêté du 14 février 2013 du Département d'Education, de Culture et de Sport qui réglemente le Programme Intégral de Bilinguisme en Langues Etrangères en Aragon (PIBLEA) à partir de l'année 2103/2014. Ces élèves suivent donc quatre heures de FLE par semaine (trois heures en horaire matinal, une autre l'après-midi) ainsi que deux heures de sciences naturelles en langue française par semaine.

Il s'agit d'un groupe de dix élèves, composé de huit filles et de deux garçons. Leur niveau de FLE est globalement assez élevé car il s'agit d'un groupe qui étudie le français à raison de quatre heures par semaine depuis la première année de collège. En outre, la majorité provient d'une des deux écoles primaires publiques bilingues en langue française de Huesca (CEIP Pirineos-Pyrénées et CEIP Pio XII).

Dans ce groupe, une élève est d'origine étrangère et maîtrise parfaitement la langue espagnole. Deux élèves présentent certaines difficultés d'apprentissage mais aucune ne fait partie d'un programme d'adaptation spécifique. L'effectif réduit du groupe favorise amplement l'expression orale en classe. Huit des dix élèves du groupe ont participé au

mois de mars 2015 à un échange scolaire avec un collège de Dax, dans les Landes. Les élèves de Huesca sont partis une semaine dans des familles d'accueil françaises et ont reçu à leur tour leur correspondant(e) chez eux pendant six jours. Au mois de mai, ils sont partis en excursion scolaire passer une journée à Pau. Ce sont deux activités grâce auxquelles la motivation envers le français est notable.

Il s'agit d'un groupe assez participatif et agréable.

b. Manuel scolaire.

Le manuel utilisé en classe s'appelle "*Tous ensemble 4!*" de la maison d'édition Chat Noir qui, elle-même, appartient au groupe Vicens Vives (2013). Le niveau équivaut au niveau B1 du CECRL. En troisième année de collège, les élèves étudient la première partie de ce livre. Ils poursuivent l'autre moitié en quatrième année.



c. Distribution temporelle.

Ce projet a lieu au mois d'avril, du 4 au 14, juste après les vacances de Pâques et correspond à la neuvième Unité Didactique de la programmation didactique annuelle.. Il se déroule en huit séances et, par conséquent, s'étale sur une période de deux semaines.

d. Equipement de la classe.

Les huit séances de ce projet se déroulent dans la salle de classe des élèves. Celle-ci dispose de l'équipement suivant: un ordinateur avec connexion internet, un vidéoprojecteur, deux haut-parleurs, un tableau numérique, des tables individuelles et des chaises. Comme ces éléments sont permanents, je ne les rappelle pas dans le matériel nécessaire à chaque séance. Je ne spécifie que les accessoires ou supports particuliers.

3.2 Projet-tâche “A la une aujourd’hui!”.

a. Contenu linguistique.

Le contenu linguistique central de l’Unité Didactique (UD) sur laquelle doit se centrer ce projet est le passé composé. Le passé composé étant un temps de l’indicatif déjà étudié au cours des deux premières années de collège, les nouveautés de l’UD consistaient en l’ajout de deux nouvelles règles grammaticales:

- L’accord du participe passé avec l’auxiliaire “avoir” lorsque le pronom COD est situé devant le verbe.
- La particularité des verbes “monter” et “descendre” qui peuvent se conjuguer avec l’auxiliaire “être” ou “avoir” selon la présence ou non d’un complément d’objet direct.

Bien que les élèves suivent habituellement en classe le manuel scolaire “*Tous ensemble 4!*”, la professeur de FLE me donne une liberté totale pour les supports et m’invite à utiliser d’autres sources.

b. La presse, axe de la tâche.

A défaut de pouvoir mettre en place une tâche réelle, par manque de temps, je choisis une qui imite la réalité. Il n’y a pas de thème préétabli pour cette Unité Didactique. La presse est un moyen facilement identifiable de parler d’évènements passés et, par conséquent, d’employer la structure du passé composé. Lors de la première séance, j’utilise comme élément déclencheur un flash info de radio. Je propose le thème de la presse écrite et télévisée aux élèves qui se montrent enthousiastes et donnent leur accord. Je me mets donc à chercher des sources et des supports en relation avec ce thème.

Il s’agit d’une tâche mixte qui utilise des éléments du langage (rédaction et expression orale au passé composé) en vue de l’action concrète suivante:

Rédaction de la une d’un journal composée de trois nouvelles sur des faits ou des évènements survenus la veille ou les jours antérieurs à la publication et présentation de ces informations sous forme d’un “flash info”. Il s’agit d’un travail par groupe de deux ou trois élèves.

Le titre de la tâche est “A la une aujourd’hui!”.

Le projet doit se réaliser en groupes de deux ou trois personnes. Je laisse le choix aux élèves de former les groupes à leur goût. Finalement, se forment quatre groupes: deux de trois et deux de deux personnes.

c. Compétences générales.

Les compétences générales traitées pour la réalisation de cette tâche de simulation reprennent les savoirs mentionnés dans le CECRL:

- Savoir: les connaissances générales acquises au sein de la société, par expérience propre (savoir s’exprimer par écrit et oralement, de manière claire et intelligible).
- Savoir-faire: les connaissances interculturelles et les habiletés pour développer certaines activités (savoir présenter publiquement des nouvelles d’actualité aussi bien à l’écrit qu’à l’oral).
- Savoir-apprendre: la méthode et la capacité d’apprentissage qui peuvent se manifester à travers l’ouverture d’esprit et la curiosité (savoir travailler en groupe, échanger des opinions et prendre des décisions avec autrui et savoir s’inspirer de sources réelles de communication telles que la presse écrite et le flash info).
- Savoir-être: les traits de la personnalité, l’attitude en classe et en groupe et les valeurs personnelles (savoir respecter l’opinion d’autrui, écouter la présentation des autres groupes et faire preuve d’une certaine motivation envers les activités proposées).

Au cours des huit séances, je veux traiter trois des sept compétences-clé mentionnées dans le curriculum de la troisième année de collège d’après la LOMCE 8/2013 du 9 décembre 2013 :

➤ La communication linguistique.

Cette compétence fait référence à l’utilisation du langage comme instrument de communication oral et écrit, de représentation, d’interprétation et de compréhension de la réalité, de construction et de communication des connaissances, d’organisation et d’autorégulation de la pensée, des émotions et du comportement. Les connaissances, les

habiletés et les attitudes propres à cette compétence permettent d'exprimer des pensées, des émotions, des expériences vécues, des opinions, ainsi que de dialoguer, de former un jugement critique et éthique, de générer des idées, de structurer la connaissance, de donner cohésion et cohérence au discours, en lisant et en s'exprimant de manière orale et écrite. Tout cela contribue au développement de la confiance de l'estime de soi-même.

Aussi, le fait de communiquer suppose la création de liens avec autrui et le rapprochement vers de nouvelles cultures; c'est pourquoi la compétence de communication linguistique aide à côtoyer les autres et résoudre des conflits. Le langage, comme outil de compréhension et de représentation de la réalité, doit être un instrument pour l'égalité, la construction de relations égales entre hommes et femmes, l'élimination de stéréotypes et d'expressions sexistes.

➤ Apprendre à apprendre.

Apprendre à apprendre suppose les habiletés pour s'initier dans l'apprentissage et être capable de le poursuivre de manière de plus en plus efficace et autonome, en fonction de ses objectifs et de ses besoins. Cette compétence exige deux dimensions fondamentales. D'une part, la prise de conscience de ses propres capacités (intellectuelles, émotionnelles, physiques) du processus et des stratégies nécessaires pour les développer, ainsi que de que l'on peut faire par soi-même ou grâce à l'aide d'autres personnes ou d'autres moyens. D'autre part, le fait de disposer d'un sentiment de compétence personnelle, qui influe sur la motivation, la confiance en soi et le goût d'apprendre.

Cela requiert connaître ses propres points forts et ses lacunes, en tirant profit des premiers et en ayant de la motivation et de la volonté pour faire face aux secondes dans une perspective de succès, en augmentant progressivement la sécurité pour affronter de nouveaux défis d'apprentissage.

Enfin, apprendre à apprendre suppose être capable de s'autoévaluer, d'être responsable, de s'engager personnellement, de savoir administrer l'effort, d'accepter les erreurs et d'apprendre des et avec les autres.

➤ Les compétences sociales et civiques.

Etant donné que la presse traite les sujets d'actualité du monde entier, ce projet est aussi lié aux compétences sociales et civiques. Les éléments fondamentaux de celles-ci

incluent le développement de certaines habiletés comme la capacité à communiquer de façon constructive dans différents entourages sociaux et culturels, à faire preuve de tolérance, à s'exprimer et comprendre divers points de vue, à négocier en sachant inspirer confiance et à sentir de l'empathie. Les personnes doivent être capables d'offrir un comportement de respect aux différences.

d. Compétences communicatives.

Les compétences communicatives travaillées au cours de cette tâche sont les suivantes:

- Compétences linguistiques (lexicale, grammaticale, sémantique, phonologique).

L'apprentissage d'une langue étrangère contribue de manière directe à l'acquisition de la compétence en communication linguistique. En effet, il amplifie la capacité communicative générale (écouter, parler, converser, écrire, lire) en incorporant de nouvelles connaissances sur une autre langue et en renforçant celles acquises par la langue maternelle.

Ces compétences visent l'acquisition de vocabulaire (la presse, l'information, les médias), de grammaire (le passé composé et les deux nouvelles règles propres à ce projet), de structure de phrase (la place du COD dans une phrase au passé composé) et de prononciation (les liaisons).

- Compétences sociolinguistiques: emploi social du langage (politesse, registres, accents).

Cette tâche requiert du domaine public, par conséquent elle exige la maîtrise d'un registre formel et neutre et de phrases construites correctement. Le vocabulaire se base sur un lexique varié, sérieux et suffisamment riche. Le ton employé est bien-élevé et courtois.

- Compétences pragmatiques (réalisation d'actes de paroles basés sur des ressources discursives, organisatrices, fonctionnelles), renvoyant à la cohérence et à la cohésion du discours et l'adaptation au contexte.

Cette tâche repose sur la capacité à s'exprimer oralement de manière claire et concise et à narrer un évènement et ses caractéristiques principales pour que le récepteur du message (lecteur de presse et téléspectateur du journal télévisé) comprenne son contenu:

qui est en jeu? Où se déroule ce fait d'actualité? Quand s'est-il déroulé? Pourquoi a-t-il eu lieu? Comment s'est-il passé? L'organisation logique et la capacité à structurer le texte et le discours oral sont ici travaillées.

e. Contexte.

Cette tâche fait appel au domaine public, dans le sens où les deux activités de production, écrite et orale, font partie du domaine de la presse et des médias. Les élèves doivent simuler un écrit publié à grand tirage ainsi qu'un bref journal télévisé. Cette tâche relève d'un secteur connu par les élèves, surtout la télévision qui fait partie de leur vie quotidienne, même s'il est probable qu'ils n'aient pas ou peu un regard critique sur la manière de transmettre une information. Le fait d'apporter comme support en classe plusieurs journaux originaux, de montrer la une de quotidiens sur l'écran numérique et d'écouter et voir ensemble des flashes info authentiques permet de se concentrer sur la nature de l'activité et d'en comprendre sa structure et son essence.

f. Stratégie.

La stratégie inclut que l'ambiance de classe soit active, motivante et fonctionnelle. Si bien l'ensemble des huit séances se déroule dans la salle de classe, la disposition des élèves est variable et s'adapte au type d'activités proposées. La tâche permet de décorer les murs de la salle de classe grâce à l'exposition des travaux réalisés par les élèves.

g. Objectifs.

L'objectif central vise à raconter un fait d'actualité au passé composé en utilisant le registre et la forme propres à la presse et aux médias.

L'objectif principal se décline sous forme d'objectifs spécifiques liés aux contenus suivants:

Bloc 1. Ecouter, parler et converser (compréhension et expression orale).

- Raconter de manière cohérente une information: présenter le sujet principal, les protagonistes du fait, le lieu, la date, le motif (réponses aux questions "Quoi?

Qui? Quand? Où? Comment? Pourquoi?”), de façon neutre, concise et compréhensible pour les lecteurs et les téléspectateurs.

- Comprendre un flash info.
- Présenter un flash info.

Bloc 2. Lire et écrire (compréhension écrite et expression écrite).

- Comprendre la structure d’une nouvelle de presse écrite (titre, intertitre, article, signature, photographie).
- Lire des articles de presse (faits divers, événements sportifs...).
- Rédiger un article de presse.

Bloc 3. Connaissance de la langue.

- Objectifs grammaticaux.
 - Pratiquer correctement le passé composé avec les auxiliaires être et avoir.
 - Assimiler l’accord du participe passé avec “avoir” lorsque le COD se situe devant le verbe.
 - Utiliser correctement les verbes “monter” et descendre” au passé composé avec les deux auxiliaires “être” et “avoir”.
- Objectifs lexicaux.
 - Connaître le vocabulaire des médias.
 - Nommer les principales professions liées à la presse.
- Objectif phonétique.
 - Différencier et prononcer correctement les sons [s] et [z], notamment avec la liaison entre le pronom COD et l’auxiliaire avoir (exemple: il les a détruits) et la conjugaison du passé composé avec les auxiliaires “être” et “avoir” (exemple: ils sont allés / ils ont mangé).
- Objectif orthographique.
 - Ecrire correctement les mots avec le son [z].

Bloc 4. Aspects socioculturels et conscience interculturelle.

- Découvrir quelques grands quotidiens français (Le Monde, Libération, le Figaro).
- Connaître les principales chaînes de télévision françaises.

h. Evaluation.

L'évaluation de cette tâche prend en compte les critères d'évaluation liés aux compétences de base visées au cours de ces huit séances de travail et propose divers instruments et critères pour les qualifier.

Celle-ci est formative et sommative et se termine par une autoévaluation.

➤ Evaluation formative.

Je prends note de la participation et des travaux réalisés par chaque élève au cours des huit séances, par le biais de mon cahier de notes et de vérification de la réalisation des exercices et des activités proposés. La participation active en classe est valorisée. Le système d'échelle d'observation est descriptif avec des phrases comme « Travaille et apporte le matériel mais ne prend pas d'initiatives », ou « Suggère des idées et travaille correctement » pour le travail quotidien en classe.

➤ Evaluation sommative.

L'évaluation finale de la tâche se centre sur la capacité de l'élève à raconter par écrit et par oral un fait d'actualité au passé composé en utilisant le registre et la forme propres à la presse et aux médias.

➤ Autoévaluation.

La perspective par tâche contemple une autoévaluation aussi bien de la part de l'apprenant que de l'enseignant. Ici, elle va se traduire par un bilan des activités proposées dans le cahier d'observation de la professeur, par un questionnaire anonyme sur le projet et par les évaluations des élèves sur la présentation de leurs camarades.

Evaluation formative	Evaluation sommative	Evaluation personnelle de l'élève et de l'enseignante
Participation aux activités. Travail en groupe. Exercices à la maison.	Présentation orale du JT. Affiche de la une de journal. Examen final.	Questionnaire individuel. Observations du cahier de l'enseignante. Evaluations des élèves sur les présentations de leurs camarades.
50%	40%	10%

3.3 Déroulement des séances

Je fais part des activités et exercices qui détaillent ce projet ainsi que des supports utilisés pour leur réalisation en classe et leur durée de réalisation.

SÉANCE 1.

Date	Lundi 4 avril 2016, de 15:00h à 15:50h
Objectifs	<ul style="list-style-type: none">• Identifier un flash info.• Repérer la structure et la rubrique d'une information.• Assimiler le vocabulaire basique lié aux nouvelles.
Matériel	Audio flash info.
Organisation spatiale	En demi-cercle.
ACTIVITÉ 1 5 minutes	COMPRÉHENSION ORALE Première écoute. Brainstorming. De quoi s'agit-il? De quoi parle-t-on? Qui parle? Repérage des mots-clés.
ACTIVITÉ 2 15 minutes	COMPRÉHENSION ORALE Deuxième écoute. Complète le flash info avec les mots qui manquent. Nomme la rubrique correspondante à chaque nouvelle (économie, politique, sport, culture, société, sciences...). Correction collective.

Info Paris, il est 8 heures. Tout de suite, les _____ de votre _____.

- Premier voyage officiel du _____ des Affaires Etrangères aux Etats-Unis. Son avion décollera pour Washington _____ à 10 heures.
- Discours _____ du Président de la République ce soir à _____. Il parlera d'économie et _____ les toutes nouvelles mesures sociales.
- Nous entendrons l'_____ exclusive de Vanessa Paradis pour la _____ de son nouvel album « *Divinidylle* ».
- _____ et d'abord football. Ce soir, l'Olympique de Lyon _____ le FC Barcelone en Ligue des Champions. Et en rugby, les joueurs français joueront ce soir contre l'équipe d'Irlande, vous pourrez _____ ce match _____ sur _____.

ACTIVITÉ 3. 25 minutes	EXPRESSION ECRITE ET ORALE Explication du thème de cette neuvième Unité Didactique, du plan de travail et de la tâche finale. <ul style="list-style-type: none"> ▪ Création de groupes de trois. ▪ Rédaction de l'énoncé de trois nouvelles différentes. ▪ Lecture des trois énoncés devant la classe.
ACTIVITÉ 4. 5 minutes	LEXIQUE Mots fléchés. Retrouve dans le tableau les mots suivants.

PLATEAU / CAMÉRA / PRESENTATEUR / JOURNALISTE / REPORTAGE /
NOUVELLE / TITRE / CHAINE / STUDIO / TOURNER

C	A	A	B	Q	C	R	D	V	E	Q	F	Z	G	R
A	H	I	N	O	U	V	E	L	L	E	X	J	E	E
M	L	W	M	F	N	U	O	T	P	A	Q	H	R	P
E	T	T	C	H	A	I	N	E	P	V	I	W	X	O
R	Z	I	I	L	K	J	U	B	L	A	K	P	U	R
A	A	T	L	B	T	M	C	T	A	E	D	R	E	T
H	P	R	E	S	E	N	T	A	T	E	U	R	B	A
Z	L	E	H	T	C	S	Y	F	E	Y	A	G	S	G
G	F	X	K	J	O	U	R	N	A	L	I	S	T	E
Q	M	K	R	S	G	A	Z	C	U	S	G	T	U	H
T	O	U	R	N	E	R	D	F	A	B	I	W	D	M
F	O	E	S	D	O	C	A	B	O	A	L	V	I	H
P	X	O	R	N	B	M	R	L	D	K	G	J	O	F

SÉANCE 2.

Date	Mardi 5 avril 2016, de 09:20h à 10:15h.
Objectifs	<ul style="list-style-type: none"> • Connaître les quotidiens nationaux français. • Revoir la conjugaison des verbes au passé composé. • Identifier la structure de la une d'un journal. • Repérer la différence entre le son [s] et le son [z].
Matériel	Une de journaux, plusieurs quotidiens français.
Organisation spatiale	En demi-cercle.
ACTIVITÉ 1	GRAMMAIRE
5 minutes	Repérage des formes du passé composé de titres de presse.



« Hikaru No Go », le manga qui a relancé le jeu de go dans le monde

FOOT LIGUE DES CHAMPIONS

Ibrahimovic: «Le PSG est né avec le Qatar»

Le 08/03/2016 à 18:30:00 | Mis à jour le 08/03/2016 à 22:09:53 | 747 Commentaires

Comment l'Europe a tourné le dos au droit d'as...

DECRYPTAGE

Comment l'Europe a tourné le dos au droit d'asile

Par Jean Quatremer, Bruxelles (UE), de notre correspondant — 8 mars 2016 à 18:33

f PARTAGER t TWEETER

TRIBUNE

France, cette vieille nation qui a renoncé à l'hospitalité

Par Luc Gwiazdzinski, Géographe, université Grenoble Alpes (IGA) — 7 mars 2016 à 11:41

ACTIVITÉ 2	GRAMMAIRE
10 minutes	<p>Rappel de la structure du passé composé avec l'auxiliaire "avoir" et l'auxiliaire "être". Présence ou non du Complément d'Objet Direct.</p> <p>Rappel collectif, suivi d'un exercice individuel.</p> <p>Correction collective.</p>

Observe les phrases et compare les verbes.

L'alpiniste italien a descendu le Mont Blanc avec le pied cassé.

L'alpiniste italien est descendu très lentement.

Les pompiers sont montés avec difficulté en haut de l'immeuble.

Les pompiers ont monté des masques à oxygène en haut de l'immeuble.

Rédige deux phrases avec "monter" et "descendre": l'une avec "être" et l'autre avec "avoir".

ACTIVITÉ 3 15 minutes	CULTURE et LEXIQUE Analyse structure de la une d'un journal.
--	--

Définis chaque partie de journal avec les mots suivants:

Titre / Sous-titre / Publicité / Article / Photo / Prix / Date / Nom du journal / Rédacteur en chef / Rubrique / Caricature

The image shows a page from the newspaper 'Le Monde' with several sections. Blue boxes are placed around the page, connected by lines to the text above, indicating where to identify different parts of the newspaper layout. The main headline is 'Croissance et emploi: Hollande tente d'accélérer'. Other headlines include 'L'Europe, pour le reste du monde, c'est Merkel', 'Les élèves se bousculent dans les stages de prérentree', 'Les managers français, un bon produit d'exportation', 'Le scandale de la caisse noire de l'UIMM renvoyé au tribunal', 'Un coup d'épée dans l'essence', 'Comment Google s'introduit dans votre tété', 'Participez à l'acquisition d'un trésor national devenues françaises', 'Le Livre à heures de Jeanne de France', 'Le regard de Plantu', 'Le Musée Grévin fête ses 150 ans', and 'Fleetwood Mac, souffle ancien pour jeune rock'.

ACTIVITÉ 4 10 minutes	PHONÉTIQUE Explication des deux types de consonnes fricatives, qui impliquent un rétrécissement du passage de l'air dans le langage oral. Exercice de discrimination phonétique entre les sons [s] et [z].
--	---

Consonne fricative sourde [s]

Consonne fricative sonore [z]

Ils sont fins.

Ils zont faim.

La correcte prononciation de ces deux sons est importante pour la pratique orale du passé composé de l'indicatif.

Exemple: Les manifestations du 1er mai:

Elles sont bien déroulées.

Elles zont commencé sous la pluie.

Ainsi que pour les liaisons.

Entoure le mot avec le son [z].	
Chose	Chausse
Dessert	Désert
Poisson	Poison
Baiser	Baisser
Vice	Vise

ACTIVITÉ 5 10 minutes	CULTURE Je distribue plusieurs journaux nationaux français aux élèves. Ils en commentent le nom, le prix, le nom du rédacteur en chef et ses principales caractéristiques. Travail par groupes de trois.
--	---

SÉANCE 3.

Date	Mardi 5 avril 2016, de 15:00h à 15:50h
Objectifs	<ul style="list-style-type: none">• Assimiler l'usage du passé composé avec "avoir" et "être".• Ecrire correctement les mots [z].• Découvrir les professions liées au journalisme.• Rédiger une nouvelle au passé composé.
Matériel	Journaux, article de presse.
Organisation spatiale	En rang.
ACTIVITÉ 1 10 minutes	PRODUCTION ECRITE Complète l'article suivant au passé composé. Travail individuel. Correction collective.



TERRIBLE TREMBLEMENT DE TERRE AU NÉPAL

Sud-Ouest. 20 avril 2015. Sophie Leblanc.

Samedi dernier (avoir) _____ lieu un terrible tremblement de terre au Népal, suivi de 50 répliques, qui (causer) _____ plusieurs centaines de victimes.

Il (frapper) _____ le pays à 11h56. Plus de 50 répliques (suivre) _____ depuis ce jour. Elles (perturber) _____ fortement les aides des secours.

Selon l'ONU, huit millions de Népalais (être) _____ touchés par les conséquences de la catastrophe qui (faire) _____ plus de 5.000 morts selon un nouveau bilan.

Apparemment, un choc entre les plaques terrestres (provoquer) _____ le séisme. Un très grand nombre d'habitants (souffrir) _____ cette catastrophe et (se mettre) _____ à chercher leurs proches parmi les décombres.

L'Everest (ressentir) _____ également les conséquences de ce séisme, par de puissantes avalanches.

Il s'agit des secousses les plus importantes qu' (connaître) _____ le pays depuis 1935.

ACTIVITÉ 2 5 minutes	PHONÉTIQUE Exercice de discrimination individuel. Correction collective et lecture à voix haute.
---------------------------------------	---

Ecris les mots avec un "s" ou avec un "z"

cho__e	__éro	vi__age	pré__enter	analy__e
col__a	bi__e	__umba	cau__e	gri__e
fri__é	ga__on	va__e	__i__anie	chai__e

ACTIVITÉ 3 15 minutes	LEXIQUE Retrouve la profession correspondante à chaque définition.
--	--

- Envoyé spécial
- Photographe
- Présentateur
- Journaliste
- Rédactrice en chef

- Personne dont la profession est d'informer des évènements à la population à travers la presse écrite ou audiovisuelle.
- Personne envoyée dans un autre lieu de façon temporaire pour couvrir une nouvelle concrète.
- Personne qui tire des clichés pour illustrer l'actualité.
- Personne chargée de présenter les programmes ou d'animer une émission.
- Professionnel(le) qui rédige des textes ou des articles dans une entreprise de presse.

ACTIVITÉ 4**15 minutes****EXPRESSION ECRITE**

Rédaction des articles des trois nouvelles choisies lors de la deuxième séance, en utilisant le passé composé.

Par groupes de trois.

SÉANCE 4.

Date	Jeudi 7 avril 2016, de 13:40h à 14:30h
Objectifs	<ul style="list-style-type: none"> • Identifier les rubriques de presse. • Remarquer et prononcer correctement les sons [s] et [z]. • Saisir l'accord du participe passé selon la place du COD au passé composé. • Comprendre les annonces d'un journal télé.
Matériel	Extrait d'un Journal Télé de France 2.
Organisation spatiale	
ACTIVITÉ 1 10 minutes	COMPRÉHENSION ECRITE Range chaque nouvelle dans sa rubrique correspondante.

La pizza, patrimoine de l'humanité / Journée internationale pour le droit des femmes / *Grève SNCF annoncée aujourd'hui* /

Les réfugiés syriens aux portes de l'Europe / **Banquiers centraux: tous coupables?** /
/ **Dopage de l'ex-numéro 1 mondiale de tennis** /

Ligue des Champions: le Real Madrid se qualifie /

“Alias María”: nouveau documentaire sur la guerrilla colombienne / **Ce que contient la loi du travail dans le détail** / *L'Europe repart à l'assaut de Mars* /
Niger: l'opposition se retire au second tour des présidentielles /

Politique	Sciences	Société	International	Culture	Sport	Economie

ACTIVITÉ 2 10 minutes	PHONÉTIQUE Souligne en rouge le son [s] et en vert le son [z]. Lecture du texte à voix haute de manière collective.
--	--

Défilés du 1er Mai : faible mobilisation et des débordements à Paris

Le Figaro. Mis à jour le 02/05/2016 à 01:14. Publié le 01/05/2016 à 14:02.

Entre 16.000 et 70.000 manifestants ont pris part, dimanche après-midi, au traditionnel défilé dans la capitale. Très rapidement, des tensions sont apparues entre manifestants et forces de l'ordre, donnant lieu à 10 interpellations et faisant 2 blessés selon le préfet de police.

Le grand défilé parisien du **1er Mai**, qui s'est élané dimanche après-midi de la place de la Bastille, s'est achevé en fin de journée place de la Nation. **Entre 16.000 et 17.000** manifestants selon la police, **70.000** selon la CGT, ont participé au rassemblement.

ACTIVITÉ 3 15 minutes	GRAMMAIRE Explication accord du participe passé. Exercice par deux.
--	--

Complète les phrases suivantes selon le modèle.

Le Premier Ministre a proposé une loi sur le code du travail. La loi qu'il a proposée est révolutionnaire.

1. L'incendie a détruit tout l'immeuble. L'incendie l'_____ entièrement.
2. Elle a présenté des informations dramatiques. Les informations qu'elle _____ sont dramatiques.
3. Les syndicats ont signés un accord décisif ce matin. L'accord que les syndicats _____ est décisif.
4. La manifestation convoquée par les étudiants a dégénéré. La manifestation qu'_____ les étudiants a dégénéré.
5. Les lois promises par le Gouvernement sont nécessaires. Les lois que le Gouvernement _____ sont nécessaires.

6. Le match joué par l'équipe de France a été désastreux. Le match qu' _____
l'équipe de France a été désastreux.

ACTIVITÉ 4 15 minutes	COMPRÉHENSION ORALE Projection des annonces d'un Journal Télé de 13h de France 2. http://www.francetvinfo.fr/replay-jt/france-2/13-heures/jt-de-13h-du-mardi-1-mars-2016_1328145.html Correction collective.
--	--

Réponds aux questions suivantes :

- Quelle était la profession d'Aurélié Fouquet ?
- Que risque le coupable ?
- Quels troubles affectent le virus Zika ?
- Ce phénomène affecte quelles personnes ?
- Quel réseau lutte contre les grandes chaines d'hôtellerie ?
- Que peut-on trouver à la Foire d'Agriculture ?
- Combien d'auteurs redonnent vie à Mickey ?

SÉANCE 5.

Date	Lundi 11 avril 2016, de 15:00h à 15:50h
Objectifs	<ul style="list-style-type: none">• Connaître les grandes chaînes de télé françaises.• Déterminer les spécificités d'un Journal Télé en France.• Dominer les règles du passé composé.• Rédiger un article d'une nouvelle passée.
Matériel	Power point sur le JT, photocopies du quiz individuel sur le JT.
Organisation spatiale	En rang.







ACTIVITÉ 1 15 minutes	CULTURE Power point sur les chaînes de télé et les spécificités du JT. Quizz individuel.
--	---

1. Que signifie JT? _____
2. Combien de chaînes de télévision y-a-t-il en France? _____
3. Peux-tu les nommer? _____
4. A quelle heure est diffusé le JT national en France? Le midi, à _____.
Le soir à _____.
5. Comment s'appelle la prévision du temps? _____
6. Comment s'appelle l'émission qui imite le JT avec des marionnettes?

7. Sur quelle chaîne est-elle diffusée? _____
8. A quoi sert un JT? _____

<p>ACTIVITÉ 2</p> <p>10 minutes</p>	<p>GRAMMAIRE</p> <p>Doutes et questions au sujet de l'accord du participe passé selon l'auxiliaire et la place du COD au passé composé.</p> <p>Bilan sur les acquis et les éléments non compris de l'Unité.</p> <p>De manière collective.</p>
---	--

<p>ACTIVITÉ 3</p> <p>10 minutes</p>	<p>PHONÉTIQUE ET ORTHOGRAPHE</p> <p>Ecris le mot correspondant à chaque dessin.</p> <p>Correction collective des exercices d'orthographe à réaliser à la maison. Lecture des phrases à haute voix.</p>
---	--

- Ce soir je vais à mon cours de ___umba.
- Tu es malade? Tu as le vi__age pâle...
- Je t'envoie de grosses bi__es.
- Qu'est-ce que tu veux comme de__ert? Un yaourt ou une tarte aux gro__eilles? fruit?
- Le __oo de la ville est fermé pour travaux.

<p>ACTIVITÉ 4</p> <p>20 minutes</p>	<p>Rédaction de la une de journal sur les trois nouvelles choisies sur feuille canson format A3.</p> <p>Travail par groupes de trois.</p>
---	---

SÉANCE 6.

Date	Mardi 12 avril 2016, de 09:20h à 10:15h
Objectifs	<ul style="list-style-type: none">• Ecrire correctement un article au passé composé.
Matériel	Feuilles cartonnées de couleur A3, feutres, ciseaux.
Organisation spatiale	En rang.
ACTIVITÉ 1 10 minutes	ORTHOGRAPHE Dictée individuelle. Je lis l'article suivant, chacun l'écrit de son mieux sur une feuille.

Périgueux : ils se mobilisent pour les jumelles menacées d'expulsion

Publié le 10/05/2016 . Mis à jour à 09h26 par Anne-Marie Siméon

S'ABONNER À PARTIR DE 1€



9 COMMENTAIRES



Quelques 160 personnes ont manifesté lundi pour demander la régularisation des deux sœurs albanaises.

Ingreta et Suada n'étaient pas là lundi, mais plusieurs de leurs camarades de classe portaient une pancarte demandant leur régularisation. À leurs côtés, des lycéens et pas mal d'adultes dont des enseignants.

ACTIVITÉ 2 10 minutes	PRODUCTION ECRITE Continuation de l'article. Rédaction de la suite. Travail par deux.
--	--

<p>ACTIVITÉ 3</p> <p>30 minutes</p>	<p>PRODUCTION ECRITE et ORALE</p> <p>Chaque groupe termine la une de son journal et la décore.</p> <p>Une fois terminée, je les ramasse pour les corriger.</p> <p>Pendant le temps qui reste, chaque groupe prépare la présentation orale des nouvelles sous forme de flash info télévisé.</p> <p>Par groupe de trois.</p>
---	---

SÉANCE 7.

Date	Mardi 12 avril 2016, de 15:00h à 15:50h
Objectifs	<ul style="list-style-type: none">• Vérifier ses acquis sur les contenus de l'Unité.• Contrôler la structure d'un article.
Matériel	Reportage vidéo sur le scoutisme.
Organisation spatiale	En rang.
ACTIVITÉ 1	COMPRÉHENSION ORALE
5 minutes	Réponds aux questions du reportage suivant de TV5 Monde: http://enseigner.tv5monde.com/collection/geopolitis

- 1. En quelle année a été fondé le mouvement scout?**
 - a. A la fin de XIX^{ème} siècle
 - b. En 1862
 - c. En 1907
- 2. Qui est à l'origine de ce mouvement?**
 - a. Neil Armstrong
 - b. Baden-Powell
 - c. Le roi de Suède
- 3. Combien y-a-t-il de scouts dans le monde?**
 - a. Moins de 40 millions
 - b. 500 millions
 - c. Plus de 40 millions
- 4. Quel est le pays qui compte actuellement le plus grand nombre de scouts?**
 - a. L'Indonésie
 - b. La Suède
 - c. Le Japon
- 5. A quoi est associé le cliché du scoutisme?**
 - a. A l'athéisme
 - b. Au bouddhisme
 - c. Au militarisme
- 6. Quel est le mot phare de la devise scout?**
 - a. Partage
 - d. Respect de l'environnement
 - e. Devoir

ACTIVITÉ 2**10 minutes****COMPRÉHENSION ECRITE**

Réponds aux questions sur l'article par vrai ou faux.

Plus de 2 600 migrants secourus en Méditerranée en 24 heures

Le Monde.fr avec AFP et Reuters |

24.05.2016 à 01h38

D'après les autorités italiennes, une série d'opérations de sauvetage en mer

Méditerranée a permis de venir en aide à quelque 2 600 migrants lundi 23 mai.



Libye

Près de 2 000 personnes qui cherchaient à rejoindre l'Europe ont été secourues au cours d'une quinzaine d'interventions menées au large des côtes libyennes. Les migrants, dont les nationalités n'ont pas été précisées, se trouvaient à bord de 14 canots et d'un bateau plus grand.

Deux navires de l'association Médecins sans frontières ont notamment sauvé 788 personnes tandis que la marine italienne venait en aide à plus de 500 autres entassées sur quatre embarcations de fortune. Un bateau irlandais a également participé aux opérations.

Malte

Dans les eaux maltaises, ce sont 636 migrants qui ont reçu l'assistance de navires italiens et maltais. Depuis le début de l'année, plus de 31 000 hommes et femmes ont atteint l'Italie par bateau, soit un peu moins que lors de la même période de 2015.

1. 2000 personnes ont été sauvées par Médecins sans Frontière le 23 mai. Vrai
Faux
2. Tous les migrants secourus provenaient de Lybie. Vrai
Faux
3. Aucun bateau maltais n'a participé aux tâches de secours. Vrai
Faux
4. L'ensemble des passagers se rendaient en Italie. Vrai
Faux

5. Un canot est un grand bateau.

Vrai

Faux

6. Actuellement le nombre de migrants est supérieur à celui de l'an passé.

Vrai

Faux

ACTIVITÉ 3

10 minutes

COMPRÉHENSION ECRITE

Remets dans l'ordre les phrases de l'article suivant. Numérote chacune des phrases de 1 à 6.

Une boîte en acier située sur la voie ferrée a été l'élément détonateur du système de sécurité, qui a permis au conducteur du train de freiner le train à temps.

Hier après-midi, à 18h34, s'est produit un accident sur la ligne TGV entre Lyon et Marseille, causant la paralysie du transport. Aucune personne n'a été blessée.

Accident de train sans conséquence grave sur la ligne TGV Lyon-Marseille.

Les pompiers sont intervenus immédiatement sur le lieu de l'accident. Les sapeurs ont évacué immédiatement l'ensemble des compartiments.

Dû à cet accident, le trafic ferroviaire sera encore perturbé aujourd'hui sur cette ligne. Les passagers peuvent consulter le site www.sncf.com pour connaître les horaires de la journée.

ACTIVITÉ 4

15 minutes

PRODUCTION ECRITE

Rédige un article de 80 mots sur ce qui s'est passé hier, selon les images ci-dessous.



Adressée à Ministre du travail Myriam El Khomri
Loi travail : non, merci !

Caroline DE HAAS Paris, France



Signez cette pétition

559 151 soutiens
440 849 nécessaires pour atteindre 1 000 0

Prénom

Nom de famille

E-mail

France

Code postal

SÉANCE 8. EVALUATION.

Date	Jeudi 14 avril 2016, de 13:40h à 14:30h.
Objectifs	<ul style="list-style-type: none"> • Présenter un flash info télévisé. • Evaluer les présentations de ses camarades. • Procéder à un questionnaire sur l'unité didactique.
Matériel	Décor de plateau de télévision, accessoires de déguisement.
Organisation spatiale	En demi-cercle.
ACTIVITÉ 1 30 minutes	<p>PRODUCTION ORALE</p> <p>Chaque groupe présente son flash info.</p> <p>Chaque élève évalue par le questionnaire suivant chaque flash info.</p>

Evalue de 1 à 5 les items suivants (1= peu / 5= excellent).

Présentation des nouvelles	Structure du JT	Prononciation	Originalité	Aisance

ACTIVITÉ 2 5 minutes	<p>EVALUATION INDIVIDUELLE</p> <p>Chaque élève répond à un petit questionnaire individuel.</p>
---------------------------------------	---

- a. Quel était le sujet central de cette unité?
- b. Cela m'a-t-il intéressé?
- c. Ai-compris: la structure des verbes au passé composé?
- d. La place du COD?
- e. La différence entre les sons [s] et [z]?
- f. As-tu passé un bon moment en préparant la une du journal?
- g. Qu'est-ce qui t'a le plus motivé?
- h. Le plus ennuyé?
- i. As-tu choisi ton groupe de travail?

j. As-tu un conseil ou une suggestion pour l'enseignante?

k. Autre chose à commenter?

Merci beaucoup!

ACTIVITÉ 3 5 minutes	DECORATION DE LA CLASSE Je rends les unes de journal et les commente. Affichage des unes de journal sur les murs de la classe (voir annexe).
---------------------------------------	---

Conclusion.

Les avantages de la réalisation de projets au sein d'une programmation didactique d'éducation secondaire ne sont plus à prouver. Si ceux-ci sont bien menés, leur côté pratique et authentique constitue un attrait incontestable pour les élèves. Ils dynamisent le rythme scolaire, stimulent le professorat, enrichissent la capacité à apprendre, mettent en lien les compétences linguistiques avec les savoirs, offrent des résultats concrets et variés et promeuvent l'unité du groupe-classe. Mais, le succès de la méthode actionnelle dépend de ses acteurs et de facteurs environnants.

Premièrement, l'attitude du professorat joue un rôle clé. Celui-ci doit s'efforcer de rompre avec l'attitude pédagogique dirigiste traditionnelle, malheureusement encore trop ancrée, peu propice à la conquête d'autonomie des élèves. Il ne doit plus considérer la matière de FLE comme une liste de connaissances ou un programme à effectuer mais comme un groupe de compétences en relation les unes avec les autres qui visent la tâche de communication. Pour y parvenir, il est indispensable de mettre davantage les élèves au centre de leur apprentissage en évitant la classe magistrale pour expliquer les contenus liés à la tâche.

En outre, le soutien de l'établissement scolaire est essentiel. L'adhésion du centre à un programme bilingue favorise la réalisation de projets. Il est nécessaire que la direction offre un emploi du temps qui permette le travail commun entre les enseignants de FLE et ceux des matières non linguistiques et les moyens humains et personnels suffisants pour leur mise en oeuvre.

Par ailleurs, les politiques éducatives nationales et régionales doivent se convertir en tremplin d'initiatives et de programmes novateurs qui impulse les projets interdisciplinaires, les échanges avec d'autres pays européens et le bilinguisme.

Aussi, les familles des élèves, de par leur attitude et leur perception des langues vivantes, représentent un élément de motivation extrinsèque indéniable pour les jeunes apprenants. Elles les encouragent à acquérir de l'autonomie et le sens de la responsabilité.

Enfin, l'apprenant tient en main les propres rênes de son apprentissage. C'est en osant la rencontre avec l'autre et en vivant des expériences qu'il apprend et se forme comme individu.

Malgré une scène politique européenne quelque peu perturbée ces derniers temps et un affaiblissement de l'identité citoyenne commune, tant que l'apprentissage des langues étrangères est considéré une incontestable ouverture d'esprit, une fenêtre sur autrui et une source d'enrichissement culturel personnel, les méthodologies pour transmettre et acquérir les connaissances idiomatiques continueront à évoluer vers des chemins non explorés, de nouveaux contextes d'enseignement-apprentissage, de nouveaux moyens et de nouveaux publics.

Bibliographie

Arrêté du 9 mai 2007, Département d'Éducation, Culture et Sport du Gouvernement d'Aragon.

Arrêté du 14 février 2013, Département d'Education, d'Université, de Culture et de Sport du Gouvernement d'Aragon.

Loi Organique d'Amélioration de la Qualité Educative 8/2013 (LOMCE), du 9 décembre 2013.

Bertocchini, P. et Costanzo, E. (2010) *A propos de la tâche*. Français dans le Monde n°369.

Bordallo, I. et Ginestet, J.P. (1995). *Pour une pédagogie de projet*. Paris: Hachette Education.

Conejo-López-Lago, E. (2006). *Qu'est-ce qu'une tâche?* Rahmne des Projektes.

Conseil de l'Europe (2001). *Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues: Apprendre, enseigner, évaluer*. Paris: Éditions Didier.

Gaonac'h, D. (1987). *Théories d'apprentissage et acquisition d'une langue étrangère*. Paris: Hatier CREDIF.

Gauthier, J., Parodi, J., Vallaco, M. (2013). *Tous ensemble 4!* Chat Noir-Vicens Vives.

Germain, C. (1993). *Evolution de l'enseignement des langues: 5000 ans d'histoire*. Paris: CLE International.

Hymes, Dell, H. (1984). *On communicative competence* (1972), trad. Fr. : *Vers la compétence de communication*. Paris : LAL CREDIF Hatier.

Liberal Obanos, M. (2013). Casi dos décadas de enseñanza bilingüe en Aragón. *Fórum Aragón* n°10, pp 6-9.

Loi Générale d'Education (LGE) 14/1970, du 4 août 1970.

Loi Organique Générale du Système Educatif (LOGSE), du 3 octobre 1990.

Loi Organique d'Education (LOE) 2/2006, du 3 mai 2006.

Mauger, G. (1953). *Cours de langue et de civilisation française*. Paris: Hachette.

Michel, H. (1993). *Apprendre en projets: la pédagogie du projet-élèves*. Paris: Hachette.

Perrichon, E. (2009). Perspective actionnelle et pédagogie de projet : De la culture individuelle à la construction d'une culture d'action collective. *Synergies Pays riverains de la Baltique* n°6, pp 91-111.

Puren, Ch. (2008). *Formes pratiques de combinaison entre perspective actionnelle et approche communicative: analyse comparative de trois manuels*. www.aplv-languesmodernes.org

Résolution du 25 mai 2006, de la Direction Générale de Politique Educative du Département d'Education, Culture et Sport du Gouvernement d'Aragon.

Van Thienen, K. (2009). *Une approche basée sur la tâche*. Encuentro n°18.

Sitographie.

<http://www.educacion.es>

<http://www.educaragon.org>

<http://aragonbilingue.catedu.es/>

<http://www.institutfrancais.es/zaragoza/la-cooperation-linguistique>

<http://www.ambafrance-es.org/Las-secciones-bilingues-de-frances>

http://www2.csenergie.qc.ca/signets/approches_ped.htm

<http://www.francparler-oif.org>

<http://www.lepointdufle.net>

<http://www.france2.fr>

<http://www.tv5monde.com>

<http://www.lemonde.fr>

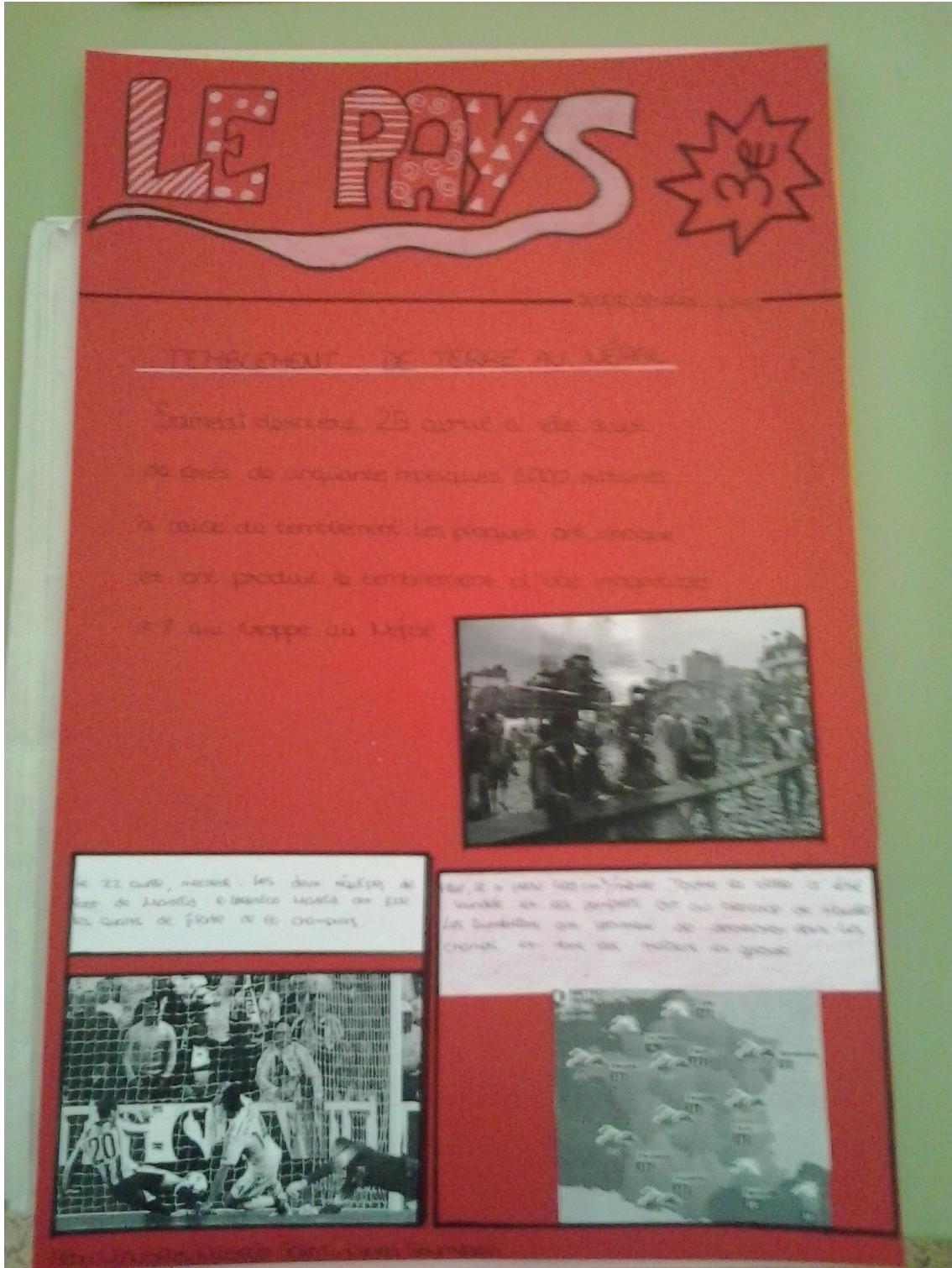
<http://www.liberation.fr>

<http://www.lefigaro.fr>

<http://www.francetvinfo.fr>

Annexes.

Unes de journal réalisées par les élèves de troisième année du collège Lucas Mallada de Huesca en avril 2015.



LE MONDE

7 de mai 2015 / 1'50€

• UNE TERRIBLE CATASTROPHE AU CANADA

Hier, au Canada il s'est passé
une catastrophe naturelle,
un terrible tremblement de terre
qui a détruit tout le Nord de
la région



• Mirella Belmonte championne !

Le 15 avril, Mirella Belmonte a
gagné huit médailles aux Jeux
Olympiques à Tokyo



• Un super zoo à Huesca

La semaine dernière à Huesca
la maire a inauguré un zoo avec
mille animaux différents par
exemple des éléphants, des singes
A l'inauguration 1500 personnes
ont visité le zoo



Sofia y Lucia 3A

LA SURPRISE

— 2015 — 23 AVRIL 2015 — 12:30 —



TRADITIONNELS

Les traditions de l'Autriche sont
très riches et variées.
Les traditions de l'Autriche sont
très riches et variées.
Les traditions de l'Autriche sont
très riches et variées.

TRADITIONNELS

On aime aussi les traditions
de l'Autriche. Les traditions
de l'Autriche sont très riches
et variées. Les traditions
de l'Autriche sont très riches
et variées.



TRADITIONNELS

Les traditions de l'Autriche
sont très riches et variées.
Les traditions de l'Autriche
sont très riches et variées.
Les traditions de l'Autriche
sont très riches et variées.



TRADITIONNELS

L'ACTUALITÉ

N° 78-2E

Mars 28 Avril 2016

ASSASSINAT AU LYCÉE

d'un côté passé, un garçon de treize ans de Barcelone a assassiné un professeur du même lycée, les élèves ont été très inquiets, ils ont raconté que leur copain les a prevenus il y a quelques jours.



• SPORT

L'autre jour le Real Madrid et Atletico de Madrid ont joué, de dernière fois ils ont fait match nul. Cette fois c'est la champions et c'est le Real Madrid qui a gagné 4-0 au stade Bernabeu.



• MÉTÉO

Hier le vent est revenu aux montagnes des Pyrénées. Il a fait très froid toute la journée et le vent a été très fort.

