



UNIVERSIDAD DE JAÉN
Centro de Estudios de Postgrado

Trabajo Fin de Máster

**LE FRANÇAIS EN FRANCE
ET DANS LES PAYS
FRANCOPHONES
EUROPÉENS**

Alumno/a: **Iniesta Palomino, José Alberto**

Tutor/a: Prof. Doña María Manuela Merino García
Dpto: Lenguas y Culturas Mediterráneas

Octubre, 2019

SOMMAIRE.

Résumé.....	4
Introduction.....	5
1. Les méthodes d'enseignement à travers l'histoire.....	6
1.1. La Méthode Traditionnelle.....	6
1.2. La Méthodologie Directe.....	8
1.2.1. La Méthode directe.....	8
1.2.2. La Méthode orale.....	9
1.2.3. La Méthode active.....	9
1.2.4. La Méthode interrogative.....	10
1.2.5. La Méthode intuitive.....	10
1.2.6. La Méthode imitative.....	11
1.2.7. La Méthode répétitive.....	11
1.3. La Méthodologie Active.....	12
1.4. La Méthode Audio-orale.....	13
1.5. La Méthode Audio-visuelle.....	14
1.5.1. La Méthode directe.....	15
1.5.2. La Méthode orale.....	15
1.5.3. La Méthode active.....	15
1.5.4. La Méthode interrogative.....	16
1.5.5. La Méthode intuitive.....	16
1.5.6. La Méthode imitative et répétitive.....	16
1.6. La Méthode SGAV (Structure-Global Audio-Visuelle).....	17
1.7. L'Approche Communicative.....	18
1.8. L'Approche Actionnelle ou Méthode par tâches.....	20
1.9. La culture et l'interculturalité.....	22
2. Histoire et évolution de la langue française et de la Francophonie en Europe....	25
2.1. L'apparition des langues romanes et la naissance du français.....	25
2.2. Le Moyen français et l'affirmation de la langue française	27

2.3. Le français au Grand Siècle (XVII Siècle) et le Siècle des Lumières (XVIII Siècle).....	29
2.4. De la Révolution Française (le français, langue nationale, 1789-1815) au Conservatisme et Libéralisme (1815-1870).....	31
2.5. Le français contemporain.....	33
 3. La Francophonie.....	 36
3.1. Qu'est-ce que la Francophonie ?.....	36
3.2. Les objectifs de la Francophonie.....	37
3.3. Les missions de la Francophonie.....	37
3.4. Liste des 88 États et gouvernements de l'Organisation Internationale de la Francophonie.....	38
 4. La langue française en Europe : la Belgique, le Luxembourg et la Suisse.....	 39
4.1. Le français de la Belgique et du Luxembourg.....	39
4.2. Le français en Suisse romande.....	41
4.3. Le Val d'Aoste et la langue française.....	42
 Séquence Didactique.....	 44
Justification du sujet.....	44
1. Contextualisation.....	45
2. Les objectifs.....	45
3. Les compétences.....	47
4. Les matériels didactiques.....	48
5. L'horaire scolaire de FLE.....	48
6. Contenus.....	49
7. Pratique d'enseignement.....	52
8. Séquence didactique jour après jour.....	55
- Séance 1.....	55
- Séance 2.....	58
- Séance 3.....	62

- Séance 4.....	65
- Séance 5.....	68
- Séance 6.....	71
- Séance 7.....	71
9. Attention à la diversité.....	72
10. Evaluation.....	76
Conclusion.....	77
Références bibliographiques.....	79
Annexe 1.....	83
Annexe 2.....	84
Annexe 3.....	85
Annexe 4.....	86

SUMMARY.

The TFM is a text in order to finish the “Máster de Enseñanza de ESO, BAC, FP y Enseñanza de Idiomas”.

The objective is to teach the students the aspects more formal of the French language relative to the countries with the French language official in Europe.

This TFM will be divided into an epistemological study: that includes the pedagogy's methods, the evolution of the French language and the « Francophonie », and the unit didactic, in which I talk about the competencies, the objectives and the contents that the students must teach through activities for their evaluation.

Mots Clés: french, France, Francophonie, pedagogy's methods, french foreigner language, unit didactic.

RESUMEN.

El TFM es un texto que pone punto y final al Máster de Enseñanza de ESO, BAC, FP y Enseñanza de Idiomas. Mi objetivo es enseñar a los alumnos los aspectos más formales de la lengua francesa respecto a los países que tienen esta lengua como lengua oficial en Europa.

Este TFM estará dividido en una parte epistemológica, dónde hablaré de los métodos de enseñanza, la evolución del francés como idioma y la Francofonía y una unidad didáctica, dónde comento las competencias, objetivos y contenidos que tienen que aprender a través de las actividades que yo he preparado para su posterior evaluación.

Palabras clave: francés, Francia, Francofonía, métodos de enseñanza, francés lengua extranjera, unidad didáctica.

INTRODUCTION.

Avec le Travail de Fin de Master (TFM) *Le français en France et dans les pays francophones européens*, nous mettons le point final au Master d'Enseignement d'Éducation Secondaire, Formation Professionnelle et d'Enseignement Obligatoire. Notre principal objectif est de faire savoir aux élèves les aspects les plus formels de la langue française par rapport aux pays qui ont cette langue officielle en Europe.

Nous allons utiliser ces connaissances pour essayer de faire la matière de « Langue française, deuxième langue » plus attirante et amusante pour les apprenants. Nous devons tenir compte que cette matière est optionnelle, en plus, le nombre de cours par semaine est réduit (deux cours seulement).

Cette étude va être divisée en deux parties :

Une première partie où nous allons parler des méthodes d'enseignement à travers l'histoire, l'histoire et l'évolution de la langue française, la Francophonie et les pays où la langue française est langue officielle en Europe (la Belgique, la Suisse, le Luxembourg et le Val d'Aoste).

Une deuxième partie, une séquence didactique et la justification du sujet qui soutiendra notre base de recherche. Cette séquence didactique s'adresse à des élèves de Première Année d'Éducation Secondaire Obligatoire pendant 7 séances scolaires.

Finalement, pour conclure ce travail, j'ai remarqué ce que j'ai voulu obtenir avec ce TFM. L'objectif est de démontrer que ce sujet peut être attirant pour les étudiants d'éducation secondaire pendant qu'ils apprennent la grammaire, le vocabulaire, la phonétique et les compétences nécessaires pour leur développement. En outre, je veux engager l'égalité et la diversité culturelle qu'il y a dans les classes et, aussi, dans le monde.

1. LES MÉTHODES D'ENSEIGNEMENT À TRAVERS L'HISTOIRE.

Dans cette partie, nous allons développer un parcours chronologique à travers les méthodes d'enseignement les plus importantes d'une langue étrangère. Nous allons commencer avec la Méthode Traditionnelle et nous allons finir avec l'Approche Actionnelle.

1.1. La Méthode Traditionnelle.

La Méthode Traditionnelle, appelée aussi Grammaire-Traduction ou Grammaire-Thème/ Version, est la première méthode utilisée dans l'enseignement d'une langue étrangère. Cette appellation est empruntée par des didacticiens Anglo-saxons.

En premier lieu, le latin suppose le point de départ de la méthode traditionnelle (le grec reste au second plan) et ce n'est pas jusqu'au XVIIème Siècle que nous voyons le début de l'enseignement en français. Cette méthode consistait à traduire des textes écrits mot à mot le plus stricts possible, répétant l'ordre du texte en latin et, ensuite, faisant la traduction en « bon français » :

Comme le dit C. Puren (1988 :20) : « Aussi est-ce la composition écrite littéraire qui va finir par s'imposer comme le principal exercice scolaire ». C'est-à-dire, les cours de FLE (Français Langue Étrangère) sont expliqués sur la base d'études littéraires à l'écrit, qui finissent avec la rhétorique.

Donc, la grammaire traditionnelle et la rhétorique font partie du patrimoine culturel de presque tous les écrits français d'une manière indissociable, puisqu'elles sont présentes dans les éléments des différentes descriptions grammaticales dans un dialogue didactique.

Pour la Méthode Traditionnelle, l'enseignement de la grammaire était très important, mais elle était apprise par cœur à travers la traduction (c'est pour cette raison, que nous appelons cette méthode Grammaire-Traduction). Cette traduction, de la langue étrangère à la langue maternelle, était faite d'une manière mécanique, soutenue par des dictionnaires et des supports grammaticaux jusqu'à la fin du XIXème Siècle.

Néanmoins, au fil du temps, la Méthode Grammaire-Traduction va trouver des pourfendeurs. Elle tenait compte seulement de l'enseignement de la compréhension écrite, en oubliant l'étude de la production écrite et orale et la compréhension orale. La méthode traditionnelle devait coexister avec d'autres méthodologies d'enseignement, par exemple, la « Méthode Naturelle » ou « Méthode Maternelle » :

Donc, selon C. Puren (1988 : 30) « La traduction, pourrait-on dire, restait le moyen privilégié de l'apprentissage parce qu'elle en était aussi conçue comme la fin ». Nous pourrions dire que ce privilège de la traduction se maintient de la Grammaire Traditionnelle à la Méthode Naturelle, jusqu'à la fin du XIXème Siècle.

La Méthode Naturelle se déclinait par l'étude de la pratique orale, mais, en dépit de cela, elle sera bientôt oubliée.

La Méthode Traditionnelle se définit, principalement, pour le faible niveau d'intégration didactique, sans un schéma de classe. Le rôle de l'enseignant est d'enseigner sans tenir compte des nécessités de l'apprenant. Il suppose le sujet actif, pendant que l'apprenant est le sujet passif.

Finalement, l'apprentissage de la grammaire à partir de la traduction (thème et version) va diminuer petit à petit, donnant lieu à la création des nouvelles méthodologies, comme la Méthodologie Directe. La Méthodologie Directe prétend changer l'apprentissage par cœur pour l'assimilation des données et une approche directe de la langue étrangère, sans intermédiaires de la langue maternelle.

1.2. La Méthodologie Directe.

La Méthodologie Directe (1870-1902), appelée aussi « méthode de la réforme » (Reform-Méthode), « méthode phonétique » (Phonetische Methode) ou « méthode intuitive » (Anschauungsmethode) s'oppose à la Méthode Traditionnelle ou Méthode Grammaire-Traduction.

Cette méthodologie suit le modèle allemand, puisque l'Allemagne devient le berceau des nouvelles méthodes pédagogiques en Europe.

Contrairement à la Méthode Traditionnelle, la Méthodologie Directe cherche ; d'abord, l'enseignement d'une langue étrangère sans passer par la traduction de la langue maternelle, ensuite, apprendre la grammaire étrangère sans passer par des règles explicites.

Dans l'acte éducatif, la langue maternelle n'est pas acceptée : « elle est considérée comme responsable des fautes interférentielles (ou interlinguales) et, à ce titre, répudiée ». (Galisson, R., 1980 :64). D'une certaine manière, la langue maternelle constitue la principale source d'erreurs pendant l'apprentissage d'une langue étrangère.

En premier lieu, la Méthode Directe était considérée une évolution interne de la Méthode Traditionnelle, mais elle mettait en relief l'enseignement de la langue orale.

Nous voyons des changements très importants par rapport à l'enseignement des langues : la méthode orale menaçait la méthode grammaire-traduction (version et thème), « la leçon des choses » pour présenter le vocabulaire à travers la conversation et l'assimilation, qui oublie les listes de mots et l'apprentissage du vocabulaire par cœur et l'importance de l'intuition et la perception dans l'enseignement:

Comme l'affirme R. Porquier, (1991 :88) : « La Méthodologie Directe recommandait certes l'usage de l'imitation et de la répétition, de multiples lectures de conversations,

afin que l'élève intériorise progressivement les régularités au travers de pratiques diversifiées ». Mais, après un certain temps, nous verrons qu'une méthode imitative et répétitive n'est pas l'enseignement approprié pour l'apprentissage d'une langue étrangère.

Comme j'ai dit avant, il y a une transition pédagogique entre la Méthode Traditionnelle et la Méthodologie Directe : la Méthode Naturelle, qui va servir pour justifier ses principes (que nous allons expliquer ensuite):

- Méthode directe et intuitive.
- Méthode orale.
- Méthode active.
- Méthode imitative.
- Méthode répétitive.

Nous pouvons dire que l'organisation de la Méthodologie Directe est composée par différentes méthodes qui sont mises en relation d'une manière réciproque (Annexe 1).

1.2.1. La Méthode directe.

Avec la Méthode directe, nous pouvons commencer à parler d'une pensée en langue étrangère pendant l'enseignement-apprentissage : « À l'origine, l'expression de «méthode directe » désigne l'ensemble des procédés et des techniques permettant d'éviter le recours à l'intermédiaire de la langue de départ dans le processus d'enseignement/apprentissage ». (Puren, C., 1988 : 82).

Cette méthode suppose un élément clé dans le Méthodologie Directe.

Elle utilise des activités de permutation et de substitution en travaillant directement sur la langue étrangère.

Par contre, nous trouvons aussi des inconvénients à cette méthode :

- La traduction dans l'apprentissage du FLE comme méthode d'enseignement linguistique (il est difficile d'enseigner la grammaire sans tenir compte de la langue maternelle)
- La traduction comme procédé de contrôle de la compétence linguistique, selon J. Firmery : « Il peut être nécessaire, pour s'assurer que le texte a été compris, de le faire traduire. En ce cas, on évitera le mot à mot ; la phrase sera rendue par une phrase». (Cité par Puren, C., 1988 : 84).
- La traduction comme procédé d'enseignement littéraire. Littérature et grammaire formaient un ensemble dans la Méthode Traditionnelle et il faut une

compréhension complète d'un texte littéraire pour le traduire, très difficile pour la Méthode Directe.

1.2.2. La Méthode orale.

Selon Puren, C. (1988 :86) : « L'expression de « méthode orale » désigne ici l'ensemble des procédés et des techniques visant à la pratique orale de la langue en classe ».

La méthode orale reçoit aussi le nom de « méthode audio-orale », et suppose un noyau de la Méthode Directe. Par contre, pendant que la Méthode Directe rompt avec la Méthode Traditionnelle, la méthode orale est une prolongation des CTOP (Cours Traditionnels à Objet Pratique).

Cette méthode est basée sur l'explication du professeur à travers les dialogues et les conversations en classe, presque oubliant l'usage des livres et des cahiers didactiques. La méthodologie à suivre est, principalement, la répétition de mots ou de phrases : d'abord un élève, après plusieurs élèves et, finalement, toute la classe.

C'est pour cette raison que la prononciation est le sujet principal, avant que la partie écrite de la langue. Pour conclure l'enseignement, le professeur va écrire le mot ou la phrase dans le tableau pour mettre en rapport la phonétique et la grammaire.

À cause des critiques à cette méthode, au début du XXème Siècle, elle a changé et la compréhension et la production écrite ont pris plus de l'importance ; les professeurs commencent à utiliser des supports didactiques et l'entraînement à la composition.

Le principal problème pour les didacticiens est ce que l'on appellera le passage à l'écrit, c'est-à-dire, la transcription des mots.

1.2.3. La Méthode active.

La méthode active, avec la méthode orale et la méthode directe, elle est centrale dans la Méthodologie Directe. L'objectif de cette méthode est de justifier une série de processus et de méthodologies comme :

- La méthode interrogative : où nous pouvons voir un stimulus question/réponse, D'un côté du professeur et d'autre côté de l'apprenant.
- La méthode intuitive : l'importance de l'intuition pendant l'enseignement (contrairement à la méthode grammaire/traduction).
- La démarche intuitive en grammaire : les didacticiens remplacent la mémorisation pour l'assimilation et l'application des règles à travers des activités spécifiques.

- L'appel à l'activité physique de l'élève : l'importance du langage non verbal (gestes, expression corporelle, lectures expressives...)

Pendant le début du XXème Siècle (1901-1904), les séjours d'apprentissage à l'étranger augmentent (surtout en Allemagne et en Angleterre) puisque selon E. Bailly : « Une langue vivante [...] s'apprend en vivant cette langue ! » (Cité par Puren, C., 1988 : 89). Ces séjours nous aident à faire plus actif l'enseignement des langues étrangères.

Finalement, cette méthode applique une liaison entre la méthodologie d'enseignement des LVE (Langues Vivantes Étrangères) et la pédagogie générale, divisée en trois parties principales : la motivation et l'intérêt de l'élève, l'adaptation des contenus et des méthodes aux intérêts, aux besoins et aux capacités des élèves et la progression en augmentant des apprenants.

1.2.4. La Méthode interrogative.

La méthode interrogative ou méthode « socratique » ou « maïeutique » est liée aux méthodes directe, active et orale (voir Annexe 1) et se développe à partir de 1898.

Cette méthode consiste à échanger de l'information oralement entre le professeur et l'élève à travers les questions et les réponses qui doivent être répondues en langue étrangère. Nous devons remarquer l'importance de l'attention et la fluidité de l'apprenant pendant le cours. C'est pour cette raison que le dialogue est la partie la plus importante de l'enseignement, où la parole est adressée aux élèves continuellement.

La méthode interrogative est devenue plus importante grâce à l'absence de traduction dans la Méthodologie Directe.

Par contre, cette méthode avait aussi un inconvénient principal : l'enseignement de l'apprenant s'assimilait plus lentement et il devrait parler sans l'intervention de l'enseignant.

1.2.5. La Méthode intuitive.

La méthode intuitive est la méthode qui permet d'enseigner directement la langue étrangère dans la Méthodologie Directe avec l'autonomie et les capacités d'intuition des élèves (méthode active).

Jusqu'en 1918, la méthode intuitive et la méthode directe étaient synonymes.

La méthode intuitive se charge de capter l'habileté et les recours intuitifs d'un élève pour opérer en langue étrangère sans passer par la langue maternelle. Il y a 3 types différents d'intuition :

- Intuition directe : ce que les didacticiens appelaient « leçon de choses » devenaient « leçon de mots ». Pour A. Bain (1860) : « C'est une double leçon tendant à faire apprendre à la fois une chose et un mot, un fait et son expression, un phénomène et le terme qui le désigne, et par extension toute une classe de phénomènes et toute une classe de mots qui les expriment ». (cité par Puren, C., 1988 : 94).

En 1890, « la leçon de mots » ou « enseignement par aspect » prend de l'importance. Elle se servira d'objets réels ou figurés qui sont trouvés dans la classe, par exemple, des images, très importantes pendant l'enseignement de cette méthode.

- Intuition indirecte. A la place de l'usage d'objets réels ou figurés, l'intuition indirecte reflète cette réalité à travers les processus comme des gestes, de mimique, d'intonation ou des mouvements. Par contre, les traditionalistes n'étaient pas d'accord avec cette manière de donner les cours, ils pensaient qu'il n'était pas professionnel.

- Intuition mentale. Ce procédé intuitif permet de reconnaître des mots grâce aux mots que l'apprenant connaît déjà.

1.2.6. La Méthode imitative.

La méthode imitative prospère en France pendant le début du XX^{ème} Siècle.

Elle consiste à apprendre en imitant les sons plutôt qu'à les comprendre avec une répétition intensive et mécanique.

La méthode imitative doit être appliquée d'une manière organisée et systématique ; organisée grâce aux « mots types » et aux « phrases types » (ces sont des mots et des phrases « modèles » qui aident aux élèves avec les difficultés de compréhension) et systématique, puisque chaque leçon et chaque texte doit être lu à voix haute avant de commencer à travailler avec lui.

Finalement, même si la méthode imitative favorisait l'étude de la langue orale et la phonétique, elle étudiait aussi la linguistique et la grammaire, mais sur un second plan.

1.2.7. La Méthode répétitive.

Comme l'affirme Puren, (1988 :106) « Pour les méthodologues directs, on comprend en devinant, on apprend en imitant, on retient en répétant ». Une affirmation qui peut être très disputée.

Cependant, cette méthode a été très critiquée et comprise comme « une méthode de perroquets », c'est-à-dire, l'élève ne comprend pas la leçon, il la répète seulement.

Il y a différents types de méthodes répétitives : la répétition reproductive, elle maintient le style de la méthode traditionnelle et consiste à apprendre une leçon par cœur, et la répétition re-productive, qui combine des différentes formes linguistiques

en formant un nouveau message. Nous pouvons voir ici une évolution de la « mémorisation » à « l'assimilation ».

Par ailleurs, selon les objectifs de la méthode répétitive, nous remarquons la répétition extensive ; qui enseigne le vocabulaire avec une révision périodique et la répétition intensive ; qui enseigne la grammaire avec un temps limité, comme la méthode audio-orale.

La Méthodologie Directe présente des problèmes qui vont donner lieu à une autre évolution méthodologique de l'apprentissage. Nous divisons ces problèmes en :

- Facteurs externes : le manque d'heures de FLE, qui diminuent tels que les cours avancent, les connaissances des élèves qui viennent d'apprendre avec la Méthode Grammaire-Traduction et l'hétérogénéité des classes.

L'objectif de donner plus d'importance à la langue orale qu'à la langue écrite est supposé trop ambitieux et les professeurs n'avaient pas une bonne préparation.

- Facteurs internes : nous trouvons ici une liste d'insuffisances qui vont former les facteurs internes de la problématique de la Méthodologie Directe : l'insuffisance de la psychologie de l'apprentissage, de la description grammaticale et lexicale de la langue, de la description culturelle et de la pédagogie générale de référence.

1.3. La Méthodologie Active.

La Méthodologie Active (appelée aussi méthode éclectique ou méthode mixte) est née en 1920 et s'est développée jusqu'en 1960. La Méthodologie Active a surgi de la nécessité de rompre avec la Méthode Traditionnelle, mais elle a supposé un retour à quelques processus de celle-ci et la conservation des principes les plus importants de la Méthodologie Directe.

La Méthodologie Active veut faire de l'apprenant un sujet autonome et capable de former son propre apprentissage (apprendre à apprendre) où il est nécessaire de tenir compte de ses besoins et ses capacités d'apprentissage. En même temps, les rapports avec les professeurs et les autres élèves constituent un soutien de son apprentissage.

Le rôle de l'enseignant est de créer différentes situations utiles où l'apprenant peut former et développer ses habiletés. Le professeur cesse d'être le noyau central et devient l'organisateur des situations d'apprentissage, et commence à aider, solliciter et corriger les élèves.

Dans cette méthodologie, il faut remarquer l'expérimentation comme un point essentiel pour le correct développement des connaissances de l'élève, qui mélange ce que l'apprenant sait déjà avec ces nouvelles connaissances.

Selon J.Vial, dans son œuvre Histoire et actualité des méthodes pédagogiques en 1986, les critères dominants d'une méthode active seraient :

- L'activité : activité authentique face au réel : observation, manipulation, création, recherche, formation d'hypothèses.
- La liberté : il faut qu'il y ait adhésion, initiative de la part de l'apprenant.
- L'auto-éducation : l'approche vise à l'autonomie de l'apprenant dans son éducation. (Cité en Méthodologie Active, s.d. : Scribd. Repéré à <https://es.scribd.com/document/105841881/Methodologie-Active>).

Par ailleurs, la Méthodologie Active est étroitement liée à la théorie constructiviste : qui adapte son apprentissage à travers l'adaptation, l'assimilation et l'accommodation de l'apprenant.

Avec la Méthodologie Active, nous voyons un progrès par rapport au traitement envers les élèves ; compréhension et respect réciproque (le courant de l'Éducation Nouvelle et ses valeurs) et l'admission des erreurs pour apprendre et accepter l'enfance des élèves au début du XXème Siècle, surtout après la «2ème Guerre Mondiale). Ce progrès coïncide avec la progression de la psychologie génétique, basée sur:

- La valeur de l'enfance. Ce que l'élève a appris pendant son enfance, l'accompagnera pendant son âge mûr.
- Le milieu conditionnera son attitude, bien positivement ou bien négativement.
- L'activité est la source du développement des apprenants, qui dépend du milieu.

Finalement, R. Mucchielli énumère ainsi les caractéristiques pratiques des méthodes actives (Cité par Puren, C., 1988 : 179):

- La présence des activités des sujets à former.
- Ces sujets ont une motivation intrinsèque.
- Le travail de groupe est essentiel.
- Le moniteur a un rôle de facilitateur, de catalyseur.
- Le contrôle éducatif prend la forme d'une auto-évaluation des individus ou des groupes.

1.4. La Méthode Audio-orale.

La Méthode Audio-orale a pris son essor en Amérique du Nord entre 1940-1960, et, comme en France avec la Méthodologie Directe et la Méthodologie Active, elle avait

l'objectif de rompre avec la Méthode Traditionnelle (au contraire de la Méthode Audio-visuelle, qui continue avec la tradition et la continuité de la MT).

Cette nouveauté de l'apprentissage de la MAO (Méthode Audio-orale) a eu une durée très courte, où la linguistique était le domaine principal. La MAO créait une gradation lexicale et grammaticale à partir de la langue orale, qui doit favoriser l'apprentissage de l'élève.

Entre 1959 et 1961, on a créé le CREDIF (Centre de Recherche et d'Étude pour la Diffusion du Français) et le BELC (Bureau pour l'Enseignement de la Langue et de la Civilisation française à l'étranger) qui font une analyse contrastive en grammaire et phonologie.

La Méthode Audio-orale sert d'influence à la Méthode Audio-visuelle, plus importante en France grâce à la combinaison de la mémorisation de textes et de la dramatisation des dialogues de la MAV (Méthode Audio-visuelle) et l'usage d'exercices structuraux avec un matériel audiovisuel (1960-1975), menés à bien grâce à l'assimilation des formes linguistiques.

Selon R. Galisson (1980 :8) :« Les premières méthodes audio-visuelles, comme les premières méthodes audio-orales ont bien été construites pour des publics adultes». Néanmoins, elles ont été adaptées pour les utiliser à l'école.

1.5. La Méthode Audio-visuelle.

La Méthode Audio-visuelle (1960-1970) mène à bien son apprentissage au travers de l'image et du son : « La définition que je propose de la MAV s'appuie sur l'unique critère technique de l'intégration didactique autour du support audiovisuel ». (Puren, C., 1988 : 192).

La MAV a son origine en Amérique du Nord, après la 2ème Guerre Mondiale, appelée « audio-visual aids », « audio Visual materials » ou « audio visual methods ». Son influence de l'enseignement d'une LVE (Langue Vivante Étrangère) en Amérique du Nord est très importante grâce à la linguistique appliquée ou pédagogie des langues en France et la Méthode Audio-orale.

Jusque-là, les méthodes traditionnelle, directe, active et MAV se préoccupaient plus de la matière à enseigner (l'input) que de l'apprenant (l'output). Tout cela va changer avec l'Approche Communicative et l'Approche Actionnelle.

Cette méthode, même si elle est une méthode indépendante, est née de la synthèse entre la méthodologie directe, la méthode induite par les moyens audiovisuels et une psychologie de l'apprentissage spécifique. C'est pour cette raison, que toutes les méthodes nommées auparavant de la Méthodologie Directe sont présentes dans la MAV d'une manière semblable :

1.5.1. La Méthode directe.

De même que la Méthodologie Directe, est très importante la pensée en langue étrangère, qui peut être développée par des exercices de dramatisation où l'apprenant devient un personnage réel ou fictif (des dialogues, des jeux de rôle...), contrairement à la Méthode Traditionnelle. Selon A. Gauthier :

Pour la première, l'élève était essentiellement un décrypteur. Il ne s'agissait pas en fait de s'approprier la langue étudiée. La seconde, faisant de l'enseignant le maître du jeu ainsi que du savoir, voyait surtout dans l'élève un répondeur. Avec la caution des instructions ministérielles, les méthodes audiovisuelles vont faire de l'élève un acteur ». (cité par Puren, C., 1988 : 214-215).

D'un côté, les images sont une source fondamentale de la MAV pour comprendre une langue étrangère sans passer par la langue maternelle.

D'autre côté, la grammaire française sera apprise à travers les textes et les activités systématiques avec l'utilisation de phrases, et le vocabulaire à travers les dialogues en classe.

1.5.2. La Méthode orale.

Evidemment, la MAV commence avec la Méthode orale pendant son apprentissage d'une manière plus importante que le support écrit. Bien la MAO, bien la MAV sont critiquées pour développer plus la « compétence linguistique » (la faculté de produire des phrases nouvelles acceptables) que la « compétence communicative » (la faculté d'utiliser ces phrases d'une manière utile pour l'interaction sociale).

Les dictées prennent de l'importance pendant la MAV.

1.5.3. La Méthode active.

La méthode active n'est pas si présente dans la MAV, mais nous trouvons des aspects en commun : la motivation de l'apprenant, l'adaptation des contenus, des compétences et des méthodes et la progression, où l'enseignant doit assurer que l'apprenant a compris la leçon avant de recommencer une autre.

La MD et la MAV cherchent l'activité de l'élève, dont « une participation réelle à chaque moment est une des conditions essentielles de la réussite de cet enseignement ». (Puren, C., 1988 : 218), et la conception de l'erreur est considérée un moyen d'apprentissage.

Les principes en commun de la MAV et la méthode active sont :

- L'utilisation de l'image pour motiver.
- La présence des dialogues en classe.
- La méthode intuitive dans l'enseignement lexical et grammatical.
- Le vocabulaire de base et sa présentation à partir de centres d'intérêt.

1.5.4. La Méthode interrogative.

La méthode interrogative est utilisée surtout en dialogues entre le professeur et les apprenants, qui supposent la base de leur apprentissage à travers les activités (descriptions d'images, résumés...) à la fin de chaque leçon. Cette méthode a le but d'éviter la dépendance envers l'enseignant, contrairement à la Méthode Traditionnelle.

1.5.5. La Méthode intuitive.

La MAV continue à poster pour l'utilisation d'images (dessins en manuels ou tableaux muraux) pour l'apprentissage du français langue étrangère à travers les dialogues. Ces images représentent la situation de communication, par exemple, grâce à des bulles d'images, qui n'étaient pas utilisées pendant la MD et elles sont très utiles pour apprendre le vocabulaire.

La situation est un aspect très important dans la méthode intuitive, qui peut être créée d'une manière artificielle en classe par le professeur ou par les livres.

Nous devons tenir compte que la rupture de la MAV et la MD est menée à bien à cause de la MAO : la faible présence grammaticale et les exercices structuraux conservés pendant la MAV.

1.5.6. La Méthode imitative et répétitive.

Dans la pratique, elles sont inséparables et la plupart du travail d'assimilation linguistique va être maîtrisée par les activités d'imitation et de répétition de modèles.

Par rapport à l'enseignement grammatical ; le professeur va réaliser des exercices de mémorisation et dramatisation des dialogues et des exercices structuraux oraux et écrits à travers la répétition intensive pour l'acquisition des connaissances :

« L'exercice de répétition, lié surtout à la mémorisation et à la correction phonétique, met en jeu des données lexicales, grammaticales et parfois pragmatiques sans que l'apprenant ait à les modifier ». (Besse, H., Porquier, R., 1991 :125). Comme j'ai dit

auparavant, ces types de méthodologies ne sont pas très durables, puisque la conception de l'apprenant est trop passive.

Ensuite, nous verrons la Méthode SGAV, une nouvelle conception de la MAO et la MAV.

1.6. La Méthode SGAV (Structuro-Globale Audio-Visuelle).

Selon les Américains, il n'est pas nécessaire de savoir comprendre une langue pour apprendre à parler cette langue, la méthode SGAV se fonde sur la correcte répétition des audios à travers le travail constant. Contrairement, pour les méthodologues de St. Cloud-Zagreb, la compréhension était indispensable :

La méthodologie SGAV se veut structuraliste au sens où les sons de la langue sont organisés en un système et leur enseignement ne peut se faire que par référence à ce système. Elle se veut également globale au sens où l'acte de communication oral est complexe autant sur le plan de la production comme sur celui de la réception. (Souad-Kassim, M., s.d. Les principaux courants méthodologiques. Linguistique et didactique. Repéré à <https://souad-kassim-mohamed.blog4ever.com/chapitre-4-les-principaux-courants-methodologiques>).

La méthode SGAV est basée sur trois théories de référence :

- La linguistique structuraliste. Elle consolide la méthode orale que nous trouvons dans la MAV, qui est intégrale dans les premières traces de l'enseignement et l'utilisation des textes de base. Par rapport à la linguistique structuraliste, l'explication phonétique et la syntaxe ont plus d'importance et de présence que l'explication morphologique.
- La psychologie de l'apprentissage (référence au structuralisme). De même que les autres théories structuralistes, la psychologie de l'apprentissage est basée sur la langue orale, analysée au niveau de la phrase, qui est la liaison principale et définie par P.Gubérine comme « globale ». Elle tourne autour de la théorie de la signification (et compréhension) en situation de communication orale.
- La référence au béhaviorisme. La méthode SGAV fait une liaison entre l'image et la phrase enregistrée. L'image, accompagnée d'un enregistrement, est utilisé comme « guide » d'apprentissage et, à travers les répétitions, l'élève comprend la réponse.

Par rapport à la méthode SGAV, elle a des avantages et des inconvénients : l'enseignement de la langue orale et la phonétique est plus exhaustive, mais elle a une structure très artificielle et automatisée.

1.7. L'Approche Communicative.

L'Approche Communicative (ou Approche fonctionnelle ou notionnelle) est définie comme « un terme de la didactique des langues correspondant à une vision de l'apprentissage basée sur le sens et le contexte de l'énoncé dans une situation de communication ». (Bailly, N., Cohen, M., s.d. L'approche communicative. Tourdetoile. Repéré à : http://flenet.rediris.es/tourdetoile/NBailly_MCohen.html).

Elle est fondée en France à partir de 1970, et a cherché la rupture avec toutes les théories précédentes, qui se base dans la forme et la structure des langues.

D'abord, Chomsky a révolutionné la linguistique, qui met en doute la théorie structuraliste et l'apprentissage des langues : il défendait l'apprentissage d'une langue sans une préparation formelle (un enfant peut parler une langue depuis qu'il est petit d'une manière innée). C'est pour cette raison que Chomsky critiquait la notion de « grammaire universelle », qui a supposé le début de la théorie constructiviste. La notion de constructivisme « fait référence à la fois au rôle de l'action (de l'activité de l'organisme) et au caractère progressif de l'élaboration des structures de connaissance ». (Besse, H., Porquier, R., 1991 : 242).

Avec la théorie constructiviste se fonde la notion d' « interlangue », qui vérifie l'évolution communicative d'un enfant depuis sa naissance jusqu'à la maîtrise de sa langue maternelle.

Selon Galisson, R. (1980 :33) : « L'interlangue est non seulement une reconstruction permanente, mais une succession d'états conditionnés par les stratégies d'apprentissage mises en œuvre donc variables d'un sujet à un autre. ». C'est-à-dire, l'enfant ne cesse pas d'apprendre tel qu'il grandit.

En 1975, en copiant le modèle anglais, le Niveau Seuil est né afin de pouvoir se communiquer dans un pays étranger. On crée différentes compétences qui divisent la langue, mais elles simplifient son apprentissage :

Par rapport à l'application pédagogique de l'Approche Communicative :

- En pleine période structuraliste et de pédagogie behavioriste, l'apprentissage des structures grammaticales par cœur n'est plus le plus important ;

« L'enseignement/apprentissage vise le développement de savoir-faire, la maîtrise effective et l'acquisition de comportements adaptés aux situations de communication en utilisant les codes de la langue cible (savoirs) ». (Souad-Kassim, M., s.d. Les principaux

courants méthodologiques. Linguistique et didactique. Repéré à <https://souad-kassim-mohamed.blog4ever.com/chapitre-4-les-principaux-courants-methodologiques>).

- Une question formulée par l'enseignant n'aura plus une seule réponse, elle sera utilisée afin de dialoguer et de se communiquer où l'apprenant est le centre de l'apprentissage. Cette méthodologie permet de développer l'autonomie de l'élève à travers les activités comme les jeux de rôles, les travaux en groupes ou par pairs, etc.
- Les supports se sont répandus : extraits littéraires, articles de journaux, émissions de radio, vidéos, etc.). Selon C.C. Fries, « les matériaux pédagogiques les plus efficaces sont ceux qui sont basés sur une description scientifique de la langue à apprendre, comparée avec une description parallèle de la langue maternelle de l'apprenant ». (Cité par Besse, H., Porquier, R., 1991 : 200).
- Le statut de l'erreur. Selon le cognitivisme, l'erreur est un processus normal d'apprentissage car il est inévitable. Nous pouvons appeler la notion d'« erreur » comme un facteur de progrès et une source d'information pédagogique.
- La langue maternelle est utilisée comme un moyen d'apprentissage, où l'apprenant peut comparer et traduire afin de réfléchir.
- Une évaluation formative (l'importance de l'évolution communicative des élèves) avant que l'évaluation sommative (l'importance d'une qualification) :
« Il semble bien que l'évaluation a changé de nature quand les méthodologues ont compris qu'on n'évalue pas un apprentissage à son seul résultat ». (Galisson, R., 1980 : 70).

L'Approche Communicative est instaurée en France pendant la Seconde moitié des années 80 à cause de l'influence des autres méthodologies récentes comme la MAV. Elle avait trop d'inconvénients pour la mener à bien correctement :

- La grammaire est passée au second plan bien que les activités et les documents authentiques utilisés étaient nouveaux.
- La langue orale était plus importante que la langue écrite.

Finalement, pendant les années 90, il aura lieu une nouvelle génération de l'Approche Communicative ; avec la création des 4 compétences (compréhension orale et écrite et expression orale et écrite) pour enseigner la langue orale et la langue écrite de façon équitable.

1.8. L'Approche Actionnelle ou Méthode par tâches.

L'Approche Actionnelle est une nouvelle extension de l'Approche Communicative, soutenue par le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CECRL) en 2001.

Selon le CECRL (2016 :27) : « L'approche innovante du CECR tient dans la façon de considérer les apprenants comme des utilisateurs de la langue et comme des acteurs sociaux, et par conséquent de voir la langue comme un moyen de communication plutôt que comme un objet d'étude ».

Le CECRL propose les quatre axes de réflexion suivants :

- Les six niveaux communs de référence allant d'A1 à C1.
- Les cinq activités langagières : lire, écrire, écouter, parler en continu, parler en interaction.
- Les trois composantes de la compétence communicative¹: la composante linguistique, la composante sociolinguistique, la composante pragmatique.
- La perspective actionnelle : une nouvelle perspective pour apprendre et enseigner les langues vivantes.

En ce qui concerne les principes pédagogiques de l'Approche Actionnelle, l'élève doit être un acteur social. Contrairement à l'Approche Communicative, l'objectif de l'apprenant n'est pas de parler avec l'autre, mais de se communiquer pour agir avec l'autre. Afin de réussir l'action de se communiquer en langue étrangère, l'élève doit tenir compte des trois composantes : la composante linguistique, qui comprend quelques sous-compétences comme la compétence grammaticale, discursive et fonctionnelle, la composante sociolinguistique (la langue comme méthode sociale) et la composante pragmatique (le registre de la langue, les stratégies discursives, etc.).

Comme j'ai dit auparavant, cette méthode est divisée par tâches où chacune requiert l'attention, l'effort mental de l'élève, la réflexivité et l'autonomie:

Selon le CECRL (2016 :30) : « est définie comme tâche toute visée actionnelle que l'acteur se représente comme devant parvenir à un résultat donné en fonction d'un problème à résoudre, d'une obligation à remplir, d'un but qu'on s'est fixé ».

¹ Une compétence est "l'aptitude à mettre en œuvre un ensemble organisé de savoirs, de savoir-faire et d'attitudes permettant d'accomplir en certain nombre de tâches. (Denyer, M., 2003 :43).

Ces tâches sont orientées par l'enseignant afin de réussir l'apprentissage de l'apprenant et de maintenir sa motivation. Elles aideront à l'acquisition des composantes linguistiques et leur développement social.

Pour mieux comprendre l'approche actionnelle, nous devons parler d'un « processus-résultat », l'un des piliers du développement actionnel. Les élèves travailleront à partir des tâches organisées par l'enseignant (processus), qui ne sont pas exclusivement langagières, mais d'action sociale aussi, pour réussir les compétences établies (résultat). Les élèves doivent être capables d'utiliser la langue française pour s'exprimer et pour interagir en dehors de la classe.

L'Approche Actionnelle essayait d'agir socialement en langue-culture en classe, tandis que l'Approche Communicative essayait d'enseigner à se communiquer, et, ensuite, à se communiquer en société. Nous appelons cela la « pédagogie du projet ».

La démarche de la pédagogie du projet, qui est définie par Herbert Simon, se divise en quatre parties :

- Une phase de prise de l'information.
- Une phase de conception qui représente le problème et, après, les actions possibles.
- Une phase pour choisir l'action la plus satisfaisante d'entre elles.
- Une phase d'exécution et de vérification. (Bourguignon, C., 2003 :58).

Par rapport au développement de cette méthode en classe, les cours sont divisés en tâches d'entraînement (ou microtâches) et une tâche finale ou complexe qui dépendent des connaissances à acquérir afin de maîtriser les 4+1 compétences linguistiques et la compétence socioculturelle. La réalisation des microtâches sont la base pour, finalement, bien faire la tâche finale. Selon le CECR, ces microtâches doivent travailler les différentes compétences de la communication langagières : les activités de réception (lire et écouter), les activités d'interaction orale et d'interaction écrite et les activités de production (parler et écrire).

D'autre côté, l'enseignement de FLE à travers l'approche actionnelle doit avoir trois parties très importantes : le rôle de l'enseignant ; guide de l'enseignement, le rôle de l'apprenant ; selon le CECR (2018 : 26) « il doit être un acteur social à part entière » et les matériels. Ces matériels peuvent être des livres de textes ou des documents authentiques (les documents authentiques deviennent du matériel didactique si nous les utilisons pendant les cours), mais, surtout, l'intégration des nouvelles technologies pour promouvoir l'auto-apprentissage.

Pour conclure, dans la séquence didactique que je propose, j'ai décidé de travailler surtout avec l'approche actionnelle, puisque les méthodes traditionnelles sont basées sur la grammaire, la traduction et l'apprentissage par cœur où l'apprenant est un sujet passif pendant que l'enseignant occupe toute l'épaisseur de l'enseignement-

apprentissage (Méthode Grammaire-Traduction, Méthodologie Directe et Méthode Active...). Nous devons tenir compte que, avant l'Approche Actionnelle, l'Approche Communicative avait déjà travaillé avec les quatre compétences langagières : compréhension écrite et orale et production écrite et orale, mais, la compétence interculturelle n'avait pas autant d'importance. Comme Martine Abdallah-Pretceille le dit bien : « La compétence interculturelle n'est pas une compétence qui permet de dialoguer avec un étranger (avec une personne de nationalité et de culture différentes) mais avec autrui (une autre personne) ». (Extramiana, C., et De Ferrari, M., 2003 : 243). Avec cela, je veux transmettre un message d'égalité envers les élèves à travers la francophonie.

Ensuite, je vais parler de la culture et l'interculturalité, une partie très importante pour comprendre la séquence didactique de ce travail.

Pourquoi est-ce que j'ai choisi principalement l'approche actionnelle pour développer mon travail ?

Contrairement à l'approche communicative, l'approche actionnelle prépare les élèves, non pour maîtriser parfaitement les compétences langagières, la grammaire et le lexique, mais pour se communiquer bien en dehors de la classe avec confiance et efficacité où ils sont le sujet principal.

Malgré tout, les élèves doivent apprendre la grammaire, le lexique, la phonétique et le vocabulaire pour maîtriser une langue étrangère. J'ai essayé de le faire à travers les textes adaptés, les chansons et les vidéos qui puissent être plus amusants.

1.9. La culture et l'interculturalité.

Dans cette partie, je vais aborder le sujet de la culture et l'interculturalité dans l'enseignement, qui sont très présentes dans la justification épistémologique et dans la séquence didactique de mon TFM.

D'abord, Louis Porcher a défini la compétence culturelle comme : « la capacité avérée de percevoir les systèmes de classement à l'aide desquels fonctionne une communauté sociale ». (Groux, D., 2016 : 165).

En didactique, les termes « langue » et « culture » ne peuvent pas être séparés puisque la salle de classe est le lieu où la culture du pays de l'apprenant et la culture de la langue étrangère se réunissent. C'est pour cette raison que le professeur joue un rôle indispensable, il se charge de créer une atmosphère adéquate pour l'enseignement de la langue et de la culture.

Nous pouvons dire que la compétence culturelle, dans un contexte plurilingue, cherche les connaissances linguistiques, mais aussi connaître et comprendre l'autre à travers la culture de son pays.

Avec l'apparition des méthodes audio-orales et audiovisuelles et le travail oral en cours, la compétence culturelle prend de l'importance non seulement à travers les textes littéraires, mais aussi avec des articles de presse, courriers administratifs, etc.

Par ailleurs, l'approche communicative et l'approche actionnelle intègrent la compétence communicative et la compétence socioculturelle parfaitement, qui permettent l'acquisition des différentes règles d'interaction sociale d'une communauté à une culture et, pour remarquer l'importance de la compétence culturelle dans l'enseignement, nous devons savoir que « toute description d'une culture étrangère ouvre sur d'autres systèmes de valeurs, d'autres façons de penser la relation au corps, à la mort, au passé, à la famille, etc. » (Zarate, G., 1995 : 16).

Cependant, comment intégrer la culture aux séquences didactiques ?

Les apprenants préfèrent travailler avec des documents authentiques (vidéos, musique, images, films...), mais non seulement d'une manière générale, aussi d'une manière plurielle ou multiple, c'est-à-dire, l'enseignant doit faire savoir aux élèves qu'il n'y a pas seulement un style culturel valable, elle a un caractère multiple (pluralité culturelle).

L'enseignement de la culture-civilisation va apparaître dans nos cours afin de motiver les élèves et d'approfondir sur les connaissances d'une LE, comme Francis Debyser explique bien : « Ce n'est qu'en développant un intérêt culturel et en répondant aux attentes ainsi créés que l'on maintiendra au Niveau 2 l'intérêt pour la langue étudiée ». (Groux, D., 2016 :40).

D'un autre côté, en France, le terme « interculturalité » est apparu pour la première fois en 1975 à cause des mouvements migratoires du pays.

Selon Fabrice Barthélémy : « l'interculturel comprend la reconnaissance de l'autre comme « alter ego » ». (Groux, D., 2016 :48-49). C'est-à-dire, tous les élèves sont égaux mais, en même temps, ils sont différents, où nous devons remarquer l'importance de se mettre à la place de l'autre. Nous trouvons dans le terme « interculturel » l'objectif de la compétence socioculturelle qui est travaillée en cours : l'égalité sociale des apprenants à travers celle-ci.

L'enseignement interculturel d'une langue prétend former les étudiants afin de parler, écrire, lire et comprendre avec aisance dans un contexte plurilingue et pluriculturel. C'est pour cette raison qu'ils doivent profiter des places où ils peuvent mettre en pratique ces connaissances : les salles de classe. Selon Lies Sercu : « L'enseignement d'une culture nationale a été un point de départ typique de l'éducation « interculturelle » ». (Cité par Zarate, G., Lévy, D., et Kramsch, C., 2008 : 57).

Néanmoins, si nous parlons d'interculturalité, nous devons faire le lien de ce terme avec les termes de « diversité » et d'« inclusion », qui doivent être présents dans les curricula de l'école primaire et secondaire et elle a le but de nous respecter, nous

accepter et nous intégrer dans la société de la même manière. Pour renforcer cette idée et selon Fred Dervin : « L'interculturel est avant tout un acte de partage, de négociation et de constructions. Il ne peut donc être individuel mais dialogique ». (Groux, D., 2016 : 102). Dans une salle de classe, nous pouvons trouver des élèves de différentes ethnies, ce qui provoque une libre pensée entre les étudiants, en combattant la xénophobie.

Par contre, dans l'enseignement de la compétence interculturelle ou socioculturelle peut y avoir deux grands inconvénients: l'ethnocentrisme (penser que notre culture est l'exemple de culture base) et le réductionnisme positiviste (être objectif et penser à nos propres expériences). Ces inconvénients peuvent être présents bien chez le professeur, bien chez les élèves et ne sont pas utiles pour l'apprentissage de ceux-ci.

En plus, il faut souligner qu'un même système éducatif peut redéfinir une culture étrangère selon il est proche géographiquement et idéologiquement, par exemple, en Russie on n'étudierait pas la culture française de la même façon qu'en Espagne puisqu'elle a un régime politique plus strict qu'en Espagne.

Pour mettre en rapport cette interculturalité avec la séquence didactique que nous verrons ensuite, j'ai mené à bien des activités comme un dialogue interculturel entre les élèves, qui cherche l'égalité ethnique entre les différentes personnes, une pratique très courante dans les écoles en langue étrangère afin d'éviter les préjugés et la discrimination.

2. HISTOIRE ET ÉVOLUTION DE LA LANGUE FRANÇAISE ET DE LA FRANCOPHONIE EN EUROPE.

Pour commencer ce chapitre, nous pouvons dire que « les façons d’aborder une langue sont multiples. Tenter d’en reconstituer l’histoire est l’une d’entre elles ». (Chaurand, J., 1982 : 3).

2.1. L’apparition des langues romanes et la naissance du français.

Tout le monde sait que les langues romanes (l’espagnol, le français, le portugais ou l’italien, parmi d’autres) sont descendance du latin.

Le latin a une histoire, une littérature, et, par conséquent, des règles et des normes communes pour tous les aspects de la langue. Avec la naissance des différentes langues romanes, ces caractéristiques ont changé: des différents traits phonétiques, morphologiques et syntaxiques. En outre, leurs histoires et leurs traditions ont évolué aussi.

Avec l’Empire Romain (27 av. J.-C. et 476. J.-C.) la langue latine s’est étendue à travers l’Empire Romain, occupant presque toute l’Europe, le nord de l’Afrique et l’ouest de l’Asie (Annexe 2).

En Suisse, ensuite les invasions germaniques, (pendant le III^{ème} Siècle), nous pouvons voir une certaine unité linguistique. La division linguistique que nous trouvons en Suisse peut être divisée de cette manière:

Les Allamands ont germanisé tout l’Est, les Bourgondes se sont installés dans l’Ouest et ont adopté le latin des habitants. C’est ainsi qui est née une nouvelle frontière linguistique en Helvétie : à l’ouest, le latin s’est transformé en parlers franco-provençaux, plus tard en français ; à l’est, les langues germaniques sont devenues les dialectes alémaniques (et l’allemand). (Leclerc, J., 2019. Confédération suisse. Repéré à <http://www.axl.cefan.ulaval.ca/europe/suisse-1Intro.htm>).

Au présent, les comparaisons des langues romanes nous permettent de voir les variations de celles-ci par rapport à leur origine linguistique : la langue latine. L’évolution linguistique est palpable plus à l’écrit qu’à l’oral, qui montre des différentes traces au fur et à mesure que les langues romanes se développent.

Au XI^{ème} Siècle, pendant l’ère Gallo-romaine, la naissance de la langue française aura lieu et « en 842, avec le texte des Serments de Strasbourg s’ouvre pour nous un premier état de langue, le plus ancien français ». (Chaurand, J., 1982 :4). Ils sont réputés pour être les premiers textes rédigés en langue vulgaire.

D'autre part, le latin avait une cohésion à l'oral étendue à travers son territoire, mais, le peuple ne connaissait pas la grammaire, et donc, ses normes et ses règles qui le régissaient.

Cette langue avait un caractère sociolinguistique, c'est-à-dire, un ensemble de normes en dépendant du contexte social et diasystématique (ensemble de variétés linguistiques très proches qui partagent assez de structures communes pour qu'on puisse les décrire dans un grand système commun de correspondance). Pour mieux comprendre l'évolution d'une langue, F. Argod-Dutard (2014 :23) explique que « le concept « langue » a fait l'objet de larges réflexions, pour se présenter dorénavant comme une entité beaucoup plus complexe que celle maniée par les diachroniciens de la première heure. Là où la langue a longtemps été conçue comme une entité homogène et stable, elle est à l'heure actuelle conçue comme multiple et dynamique. »

Les textes écrits qui permettaient de répandre la langue latine étaient les documents administratifs et les vies de Saints ; récités à haute voix, puisqu'il était nécessaire de conserver la langue, par exemple, la Séquence de Sainte Eulalie (900). Pour cela, la langue devait trouver des règles et des normes de grammaire.

Après la chute de l'Empire Romain, la tension a augmenté, il y avait une division entre le poids de la tradition et de la valeur symbolique et l'efficacité communicative.

Avec l'Ère Carolingienne (768-843), la situation linguistique s'est radicalisée et la langue latine était symbole de puissance et prestige, par contre les expressions modernes étaient marginalisées. Par conséquent, tout l'Empire Carolingien avait une linguistique hétérogène : plusieurs dialectes romans, germaniques ou slaves.

Charlemagne avait besoin d'une langue véhiculaire pour promouvoir une bonne communication parmi tous les territoires de son Empire. Cette langue véhiculaire serait le latin classique², une forme du latin très éloignée du latin de l'Empire Romain. Elle a supposé une distanciation entre le latin pratiqué après plusieurs siècles et le latin classique, qui s'approchait du « français ».

Par rapport à Charlemagne, il voulait utiliser le francique pour langue véhiculaire (Charlemagne est né à Liège et le francique était sa langue maternelle), mais il n'était pas compris tout au long de son vaste Empire.

Par ailleurs, en Belgique, à la mort de Charlemagne, son fils Louis le Pieux lui a succédé et a dû faire face au partage de l'Empire, selon les termes du traité de Verdun (843) entre ses fils : Charles le Chauve, Louis le Germanique et Lothaire. Néanmoins, ce Traité de Verdun a eu des différentes conséquences ; la frontière divisait les territoires à l'ouest, influencés par la France (la Flandre) et les territoires à l'est, à la Lotharingie (la Wallonie).

² Nommé aussi : roman rustique (*rustica lingua romana*)

Au cours du Moyen Age, en Belgique, on crée des principautés indépendantes comme Basse-Lorraine, Liège, Cambrai ou Malines, des duchés comme Brabant, Luxembourg ou Limbourg et des comtés comme Flandre, Bruxelles, Hainaut, etc., mais la Flandre continuera à être un territoire du roi de France.

En France, pendant le IX^e Siècle, Charles le Chauve et Louis le Germanique répandent la langue latine non-cléricale ; et la langue adopte un caractère politique qui va développer sa propre écriture et son histoire.

Après la chute de l'Empire Romain, la langue a évolué d'une manière libre. Ce que l'on appelle « l'ancien français » est un ensemble de codes hétérogènes, sans une norme spécifique et avec des différentes variétés orales.

Le peuple parlait, dans le Nord, les différentes variétés d'oïl :

Le françois dans la région de l'Île-de-France, mais ailleurs c'était le picard, l'artois, le wallon, le normand ou l'anglo-normand, etc. [...]. Dans le Sud, les variétés d'oc, plus proches du latin, étaient donc florissantes ». (Leclerc, J., 2019 : La période féodale. Histoire du français. Repéré à http://www.axl.cefan.ulaval.ca/francophonie/HIST_FR_s3_Ancien-francais.htm).

L'ancien français devient une langue véhiculaire transmise par la société et l'armée royale. C'est pour cette raison que, en 1150, avec l'invasion des français par l'armée anglaise, le « françois » acquiert une grande importance en Angleterre, et elle devient la langue de la justice et de la loi.

Pendant le XII^e Siècle, le « françois » devient la langue administrative par excellence sur les autres variétés d'oïl et les premières œuvres littéraires apparaissent (Conon de Béthune, Jacques Brete, etc.). Cependant, ces premiers textes écrits dans une « nouvelle langue » sont inclus au milieu des œuvres en latin.

Mais, c'est avec le royaume de Louis IX (1226-1270) que la langue s'étend au sud de la Gaule.

Finalement, les paysans (90% de la population) ont commencé à pratiquer les langues maternelles régionales dans les écoles, mais nous devons dire que le français actuel ne provient pas directement ni du français des paysans ni des milieux incultes.

2.2. Le moyen français et l'affirmation de la langue française.

Ensuite la chute de l'Empire Romain et la naissance de l'Empire Ottomane la langue française et la langue latine se sont tanguées. Pendant cette époque, le « français » commence sa transition d'« ancien français » à « français moderne ».

Au XIII Siècle, avec le royaume de Philippe Le Bel, le « françois » devient la langue des actes officiels, à la place du latin³. Par contre, les savants, les clercs et d'autres lettrés ont essayé de « latiniser » la langue française, mais sans succès.

La langue française (ou françois) traverse les frontières et, en Angleterre, les enfants de l'aristocratie apprenaient le « françois » à l'école. Cependant, à partir du début de La Guerre des 100 Ans, elle entraîne sa décadence en Angleterre et l'anglais devient la seule langue des Tribunaux.

Quelques années après, François Premier stipule à Villers-Cotterêts (1539) que « tous arrests ensemble toutes autres procédures... soient prononcés, enregistrés et délivrés aux parties en langage maternel françois et non autrement ». (Chaurand, J., 1982 : 60).

A partir du XV Siècle, le « françois » devient « langue administrative » en Occitanie, sauf Avignon, qui était la résidence officielle des Papes. Finalement, l'occitan, avec le soutien de l'Université de Paris et les chansons de geste et les romans qui sont racontés partout, réussit d'être la langue majoritaire du peuple.

Par ailleurs, Paris était la ville la plus grande de l'Europe chrétienne, c'est pour cette raison que le « françois » traverse les frontières du pays.

Peu après, pendant la Renaissance (XVI Siècle), la France s'actualise en raison de la grandeur de la langue italienne et la Cour française maîtrisait la langue italienne et le « françois ».

Par contre, « parmi les plus grands pourfendeurs des italianismes, il faut mentionner sans nul doute Henri Estienne (1528-1598), un imprimeur huguenot et un érudit polyglotte ».

http://www.axl.cefan.ulaval.ca/francophonie/HIST_FR_s5_Renaissance.htm). Il s'opposait à tout ce qui n'était pas la langue française d'une manière pure.

Avec la « Réforme » et les Guerres de la Religion se sont introduites les langues vulgaires (vernaculaires) dans les Saintes Écritures, qui arrivent au refus de l'Église par le « françois ». L'Église considérait que la traduction des textes sacrés déformaient et dévalorisaient la langue latine.

Tenant compte l'expansion de la langue française en Europe, en Suisse, Ulrich Zwingli (1484-1531), un réformateur religieux, a adopté la Réforme à Zürich, qui suppose l'origine des Églises réformées de la Suisse alémanique, alors que Guillaume Farel (1489-1565) à partir de Neuchâtel et Jean Calvin (1509-1564) à partir de Genève ont été les principaux réformateurs en Suisse romande.

La Réforme a comporté différentes conséquences linguistiques en Suisse : les États germaphones ont adopté « l'allemand standard » comme langue officielle et les

³ Le « français ancien » était utilisé pour la littérature d'agrément ou didactique et le latin comme langue scientifique.

Suisses romandes le « français », puisque la langue française était une langue de prestige, de la diplomatie et de la culture. Malgré cela, nous devons attendre la Révolution Française de 1789 pour l'acquisition d'un véritable statut du français en Suisse romande.

En Belgique (1600), le français écrit est introduit dans le pays, où nous pouvons voir une hiérarchie entre le français du clergé et des lettrés et les dialectes (wallon, picard et lorrain) de la population.

La langue française (ou françois) continue son imminente expansion, mais, évidemment, elle doit faire face quelques obstacles pour son développement linguistique comme :

- La présence du patois. Le patois est le mode à parler que les paysans avaient, avec une connotation péjorative.
- La présence du latin. Pendant la Renaissance, il y avait aussi des personnes qui défendaient la nature de la langue latine comme liaison avec le passé et les relations internationales (des juristes, des clercs, des lettrés et des scientifiques). Cependant, le latin du XVIème siècle et le latin classique n'était pas la même langue.

Au XVI Siècle, le « françois » est une langue enrichie et diversifiée et les premiers dictionnaires et grammaires de la langue ont apparus. Même si le français de la Renaissance n'est pas le même que le français moderne, ce n'est pas nécessaire de le traduire pour le comprendre. En plus, entre le XIVème et le XVIème Siècle, le vocabulaire et le lexique du « françois » croît et obtient plus de la moitié du dictionnaire français actuel⁴.

2.3. Le français au Grand Siècle (XVII Siècle) et le Siècle des Lumières (XVIII Siècle).

Sous le règne de Louis XIV, le ministre Jean-Baptiste Colbert (1621) a imposé l'usage du français pour les actes publics et a instauré une politique de « francisation » dans le pays, sauf en Bretagne.

En 1635, on crée l'Académie Française : le dictionnaire, la grammaire, la rhétorique, la poétique, le soin de la langue et la littérature. Cette institution a supposé la création des premiers documents où les normes et les règles du français ont apparus.

Par contre, dans l'Académie Française n'aura pas lieu pour la présence des « ordures », c'est-à-dire, des mots mal employés, la contamination du langage et les éléments qui corrompent le français royal, mais oui les termes techniques. Cependant, en 1690, Furetière a édité un dictionnaire français avec des termes de tout type : le Dictionnaire Universel.

⁴ Le vocabulaire et le lexique croît grâce aux néologismes et à la relatinisation formelle et interne.

A cause de la « francisation » en France, les « dialectes » du Nord perdent leur prestige, mais, au Sud, le français était seulement utilisé pour l'aristocratie et les hautes classes sociales.

D'autre part, Louis XIV, avec l'édit de Nantes (1598), cherche l'élimination du protestantisme à faveur de la religion catholique. C'est pour cette raison que les huguenots s'exilent de la France, ils méprisaient la langue française et, par conséquence, ils ont arrêté de l'utiliser quotidiennement, seulement la Suisse romande continuait à parler en français. Comme soutient J. Leclerc (2019) : « à cette époque, le français n'était encore qu'une langue de classe sociale, sauf au Canada et en Acadie [...]. En France, c'était une langue officielle, essentiellement courtisane, aristocratique et bourgeoise, littéraire et académique (Corneille, Racine, Molière, La Fontaine...) ».

Repéré

à

http://www.axl.cefan.ulaval.ca/francophonie/HIST_FR_s6_Grand-Siecle.htm).

Au XVII^e Siècle aura lieu un fait important : la numération latine (septante, octante, nonante) donnera lieu à la numération vicésimale (soixante-dix, quatre-vingts, quatre-vingt-dix) grâce aux conseils des grammairiens Vaugelas et Ménage, l'Académie Française et tous les dictionnaires publiés jusqu'à la date. Par contre, la Belgique et la Suisse continuent à utiliser aujourd'hui la numération latine.

En dépit de l'expansion de la langue française, le « français royal » ne réussissait pas pénétrer dans les parlers du français populaire, qui ignorait les règles et les normes de la langue française (99% d'analphabétisme). Nous trouvons 3 classes sociales par rapport à l'usage du français : les francisants, qui dominaient le français populaire mais non le français royal (à Paris et le Nord de la France), les semi-patoisants, qui dominaient le français populaire et comprenaient le français royal (en Normandie, en Champagne, en Picardie, En Loire, en Poitou et en Bourgogne) et les patoisants, qui habitaient dans la campagne et n'avaient pas des connaissances de la langue française.

Avec la nouvelle étape, le XVIII^e Siècle, il n'y avait plus une préoccupation de « franciser » le royaume : dans les villes du Nord, le français était compris par tous à cause de l'influence de la bourgeoisie parisienne ; dans le Sud continuait à parler en patois (langues régionales de la France). Mais, ce n'était pas un cas isolé, la noblesse et la bourgeoisie parlaient aussi en patois quotidiennement, le français était « une langue de dimanche », c'est-à-dire, pour les aspects les plus formels de la société.

Selon Marc Fumaroli : « La France du XVIII^e siècle et sa langue étaient tout simplement contagieuses et irrésistibles, parce que leur image était celle du peu de bonheur et d'intelligence dont les hommes sont capables au cours de leur bref passage dans la vallée de larmes terrestre ». (Citée par Argod-Dutard, F., 2014 : 32.)

Pour la société du Siècle des Lumières, le principal problème de la langue française était l'école. Selon quelques grands auteurs des Lumières, comme Rousseau ou

Voltaire, les paysans ne devraient pas apprendre la langue française, mais travailler dans la campagne. En plus, les professeurs étaient des personnes liés à la religion.

Mais, l'Europe des Lumières parlait en français, Quelle a été la raison de sa décadence ?

Pendant cette époque, les Français vivaient un temps de « francophilie » en Europe et la richesse littéraire du français assurait le triomphe de la langue, mais le déclin commence avec la Révolution Française.

À cette époque, le français continuait à être la langue du roi, mais non des classes sociales les plus humbles. Elle était parlée de la Turquie au Portugal, passant par la Russie, le Monténégro, la Norvège ou l'Angleterre. Elle continue son expansion jusqu'à la Suisse (1738) et la Belgique (1750), qu'il est durable à l'actualité. Finalement, Bruxelles abandonne le néerlandais pour adopter la langue française.

De nouveau: quelle était la raison du déclin de la langue française ?

La raison est la Révolution Française : avec la Révolution Française, la France est revenue à la barbarie ; c'est-à-dire, une société caractérisée par un style impeccable et poli avait entraîné son pays à la guerre. L'Ancien Régime conduit la chute de la société francophone en Europe en faveur de l'allemand.

À partir des années 1740, la France était forcément influencée par la langue anglaise et, en plus, avec la perte du Canada, de la Louisiane, de la Guadeloupe, de la Martinique, de la Dominique, de la Grenade, de Tobago et de Sainte-Lucie (la Nouvelle France) en 1763, l'influence du français et de la France en Europe est descendue.

2.4. De la Révolution Française (le français, langue nationale, 1789-1815) au Conservatisme et Libéralisme (1815-1870).

La suprématie française du dernier siècle a fini et elle a donné lieu à l'hégémonie anglaise. La guerre contre l'Angleterre a supposé la ruine économique de la France et le troisième état (le peuple) a éclaté afin d'obtenir ses droits.

Pendant ce siècle, la langue et la nation devraient être unies pour « une République unie et indivisible ». C'est pour cette raison, qu'il y a une guerre contre le patois et les autres langues régionales. Cependant, François Marmontel (1723-1799) disait, en défense des langues locales :

Dans cette espèce d'aristocratie composée de deux puissances souvent contraires l'une à l'autre, on ne savait à laquelle obéir. Le peuple, dit-on, s'exprime ainsi. Eh bien, alors, le peuple s'exprime noblement. [...] Par quelle vanité voulons-nous que, dans... notre «langue», tout ce qui est à l'usage du peuple contracte un caractère de bassesse et de vileté? Faut-il qu'une reine dise bonjour en d'autres termes qu'une villageoise? (Leclerc, J., 2017. La Révolution Française. Histoire du français. Repéré à http://www.axl.cefan.ulaval.ca/francophonie/HIST_FR_s8_Revolution1789.htm).

A cause de l'opposition du patois par les membres de la classe dirigeante, la langue française devient « la langue de la bourgeoisie ». C'est la bourgeoisie qui commence la révolution et impose ses règles, mais la langue française avait besoin de réformes orthographiques, comme soutient Chaurand, J. (1982 : 90) : « la langue doit être une comme la République ».

En dépit de cela, le français est plus stable grâce aux nouvelles institutions et la représentation du peuple dans l'Assemblée.

Par ailleurs, la Révolution Française a supposé la départementalisation de la Belgique, en 1795 les provinces du Sud sont annexées à la France et les provinces du Nord ont constitué la « République batave » (1795-1806), sous la tutelle de la France. En même temps, le duché de Luxembourg est devenu le département des Forêts.

A cause de la loi de 1795, l'Administration française a implanté différentes écoles dans chaque département de la Belgique, ce qui suppose la « francisation politique » en Belgique. Le français a été imposé dans les départements du Nord malgré l'hostilité des Flamands.

En France, avec Le conservatisme de Napoléon (1799-1815), il a réhabilité le catholicisme et est rendu le latin aux écoles françaises. La progression du français est visible dans le sud, qui commence à comprendre la langue du pays.

Ensuite la Révolution Française, en ce qui concerne le panorama français européen, nous trouvons:

- Belgique (1830). Elle devient un état indépendant où la langue française est la langue officielle et non la langue hollandaise. Les hautes classes utilisaient le français d'une manière quotidienne, et les basses classes utilisaient le flamand, le wallon, le brabançon, etc. La Belgique a été une colonie très importante : elle a répandu la langue française au Congo, au Rwanda et au Burundi. Peu après, en 1868, le Luxembourg devient un état souverain, qui se sépare de la Belgique. Il était encore un petit territoire agricole pauvre et le secteur de la sidérurgie avait besoin de travailleurs. C'est pour cette raison que le Luxembourg a peuplé son territoire avec des ouvriers français, belges et allemands principalement.

- Suisse. Le français, l'italien et l'allemand étaient les langues officielles du pays. Neuchâtel, Genève et Vaud étaient les cantons qui utilisaient le français, le patois ou les variétés « franco-provençal ».

Finalement, avec la chute de Napoléon (1815), les pays de l'Europe ont promu leur langue nationale (en Espagne, l'espagnol ; en Allemagne, l'allemand ; en Italie, l'italien...) et la société française adopte une politique conservatrice-libérale qui entraîne des changements importants :

D'un côté, le système d'enseignement primaire en 1830. Avec le libéralisme, on crée le système d'enseignement primaire complètement en français (exclusion du latin) où l'on utilisait la Grammaire de François-Joseph-Michel Noël et Charles-Pierre Chapsal (1823). Maintenant, il était nécessaire de maîtriser l'orthographe de l'Académie Française pour occuper n'importe quel poste de fonctionnaire. En 1850, la prononciation de la bourgeoisie parisienne est devenue le français codifié, normalisé et respecté de la France.

D'autre côté, le libéralisme littéraire. Le mouvement romantique a fait que la langue évolue et a rompu avec l'humanisme classique. En 1870, Napoléon III (neveu de Napoléon Bonaparte) a enrichi le vocabulaire grâce à l'expansion des sciences naturelles et le brassage des populations et idéologiques des mouvements d'opposition pendant la Deuxième République.

2.5. Le français contemporain.

D'abord, pour mieux comprendre la situation de n'importe quelle langue vivante, nous devons tenir compte que : « rien n'est plus difficile que de connaître l'état de langue actuel ». (Chaurand, J., 1982 : 108).

À la fin du XIX Siècle, ont lieu quelques événements qui vont changer l'état de la langue française comme le parlementarisme de la III République, l'apparition des partis politiques ou la naissance des syndicats et du capitalisme. Tout cela suppose un enrichissement du vocabulaire.

L'une de ces sources pour l'augmentation du vocabulaire est les emprunts anglais, car la langue anglaise est la langue politique et économique mondiale.

La Première Guerre Mondiale a supposé une uniformisation linguistique à cause du brassage de populations. De toute façon, en 1863, 7.5 millions (sur 38 millions) de citoyens continuaient à ignorer la langue française. Cependant, les écoles étaient les chargés d'enseigner la langue française et, pour en faire, on est interdit l'usage des langues régionales dans l'enseignement. Avec la loi Ferry, l'école primaire s'est devenue gratuite et obligatoire et elle a fait disparaître le clergé dans les écoles publiques.

Par ailleurs, le patois a donné lieu aux différentes langues régionales et en 1999, il y a une loi de protection de ces langues et leurs droits dans « la Charte européenne des langues régionales ou minoritaires » en défense de la pluralité culturelle et le bilinguisme (Annexe 3).

Au XX Siècle, le français est devenu la langue maternelle et de communication du 85% de la population belge. En 1979, les belges décident d'enrichir le vocabulaire du français de la Belgique et le terme « belgicisms de bon aloi » naît pour la recherche d'une variété diatopique plus complexe contre le purisme. Cependant, la langue

française à Bruxelles est différente que la langue française à Liège ou à Mons ; Bruxelles était un îlot francophone dans un territoire flamand et le français une langue minoritaire jusqu'au XIX^e Siècle.

- Changements contemporains⁵ :

Par rapport à la grammaire et la conjugaison ; le passé simple reste vieilli à l'oral, il n'est qu'utilisé à l'écrit. De même, l'imparfait et le plus-que-parfait du subjonctif. Aussi l'usage du futur proche avant que le futur simple en positif et, à l'envers en négatif : « je vais aller au cinéma » ; « je n'irai pas au cinéma ».

Par rapport à l'orthographe française ; le parler français ne la respecte pas. En 1900-1991, on mène à bien une réforme probatoire pour introduire des changements orthographiques :

1. Le trait d'union, supprimé dans quelques dizaines de cas (porteclé, chauvesouris, etc., mais faisant son apparition dans les numéraux au-dessus de cent (deux-cent-un);
2. L'accord de certains types de noms composés: des pèse-lettres (un pèse-lettre), des après-midis, etc.
3. L'accent circonflexe du [i] et du [u] supprimé, sauf quelques exceptions.
4. Les accents: harmonisation pour les verbes en - eler et - eter (il ruissèle, j'époussète).
5. Le participe passé de laisser suivi d'un infinitif demeure invariable.

- Coexistence des usages :

1. La langue s'utilise pour instrument d'identification nationale bien que chaque pays conserve ses normes locales.
2. En Belgique, caractérisée par des belgicisms, des wallonismes, des termes bruxellois locaux et, en Suisse, des helvétismes et des germanismes.

Par exemple :

⁵ Pour connaître les changements contemporains de la langue française, j'ai consulté : Leclerc, J., (2017). Le français contemporain. Histoire de la langue française. Repéré à http://www.axl.cefan.ulaval.ca/francophonie/HIST_FR_s9_Fr-contemporain.htm#3_Les_changements_contemporains_observés

Belgicismes	Helvétismes
Avant-midi : matinée	Automate : distributeur automatique
Belle-mère : lavette (vaisselle)	Barboteuse : femme bavarde
Dîner : repas du midi	Cocoler : cajoler, dorloter
Chicon : endive	Ecolage : frais de scolarité
Légumier : vendeur de légumes	Fourrure : doublure
Flat : petit appartement	Huitante : quatre-vingts
Praline : bonbon au chocolat	Linge de bain : serviette de bain
Septante : soixante-dix	Fricasse : grand froid

3. Anglicismes : baskets (chaussures de sport), e-mail (courrier), parking (parc de stationnement), pull (chandail), etc. Ces anglicismes se caractérisent par la « francisation » phonétique.

Finalement, je dois dire que le lexique change sans arrêt : nous trouvons des cas où les personnes âgées ne comprennent pas leurs petits-enfants parce qu'ils utilisent des nouveaux termes. Les langues sont toujours synonymes d'évolution.

3. LA FRANCOPHONIE.

3.1. Qu'est-ce que la francophonie ?

En 1880, Onésime Reclus a défini la francophonie comme « l'ensemble des personnes et des pays parlant le français ». De toute façon, il y a une grande différence entre « francophonie » (en minuscule), qui est l'ensemble de locuteurs français, et « Francophonie » (en majuscule), qui fait référence à l'organisme institutionnel qui organise les relations entre les pays francophones.

Nous trouvons 300 millions de francophones autour du monde et, grâce à la Francophonie, les francophones ont un espace linguistique commun pour être en contact et maintenir leurs relations.

Depuis 1970, et la création de l'Agence de Coopération Culturelle et Technique (ACCT)- devenue aujourd'hui l'Organisation Internationale de la Francophonie (OIF)- les parlars français ont un soutien institutionnel qui promeut leur langue et leurs relations entre les 88 États qui sont membres.

La Charte de la Francophonie fixe, en 1997, au Sommet de Hanoi (Vietnam), et soutenu par la Conférence Ministérielle en 2005 à Antananarivo (Madagascar), les dispositifs suivants :

1. Le Sommet de la Francophonie. Il se réunit tous les deux ans et il est l'institution politique décisionnelle la plus importante.
2. La Secrétaire Générale de la Francophonie (Louise Mushikiwabo), désignée en 2018 en Arménie.
3. L'OIF. Elle est composée par 4 opérateurs :
 - L'Agence Universitaire de la Francophonie (AUF). Elle est fondée en 1961 à Montréal et est composée par 800 institutions d'enseignement supérieur en 100 pays, des programmes de coopération pour la formation en langue française et il met en relation des professeurs, des élèves et des chercheurs. Nous trouvons aussi des programmes de mobilité qui favorisent cet enseignement. L'AUF est en train d'éprouver un période de développement et le nombre de membres a augmenté un 50%, où il apparait la France, la Suisse, La Belgique francophone, le Canada-Québec, et le Cameroun principalement.
 - TV5 Monde. Elle est la première chaîne généraliste mondiale en langue française. 370 millions de foyers en 200 pays et territoires disposent de cette chaîne et plus de 60 millions de téléspectateurs et sous-titré en 14 langues : l'allemand, l'anglais, l'arabe, le chinois, le coréen, l'espagnol, le français, le japonais, le néerlandais, le polonais, le portugais, le roumain, le russe et le vietnamien.
 - L'Association Internationale des Maires Francophones (AIMF). Elle est composée par un réseau des élus locaux français de plus de 265 villes et des

associations nationales dans 49 pays. La fin de cette association est de promouvoir la solidarité et les valeurs égalitaires internationales.

- L'Université Senghor d'Alexandrie. Créée en 1989 par le Sommet des Chefs d'État et de Gouvernement. Le but de l'Université Senghor est de protéger, de former et de perfectionner les cadres africains pour le développement de la langue française.

La Francophonie dispose aussi d'un organe consultatif : l'Assemblée Parlementaire de la Francophonie (APF).

3.2. Les objectifs de la Francophonie.

Dans la Charte de la Francophonie nous pouvons lire les différents objectifs :

- L'instauration et le développement de la démocratie dans les tous les pays francophones.
- La prévention et la solution des conflits, soutenus à l'État de droit et aux droits de l'Homme.
- Les dialogues culturels et entre les civilisations de différentes pays francophones.
- L'approchement au peuple de la langue française à travers d'une connaissance réciproque.
- L'augmentation de la solidarité et la coopération entre les peuples.
- L'amélioration de l'éducation en langue française et la formation des nouveaux apprenants.

3.3. Les missions de la Francophonie.

Elles sont définies dans un Cadre stratégique :

- Promouvoir la langue française et la diversité culturelle et linguistique.
- Promouvoir la paix, la démocratie et les droits de l'Homme.
- Soutenir l'éducation, la formation et l'enseignement supérieur pour former des nouveaux professionnels.
- Développer la coopération entre les nations,
- Et, principalement, prêter attention 'à l'intégration des plus jeunes, des femmes et l'introduction aux nouvelles technologies d'information et de communication (TIC).

3.4. Liste des 88 États et gouvernements de l'Organisation Internationale de la Francophonie. Annexe 4.

- 54 membres de plein droit :

L'Albanie, l' Andorre, l'Arménie, la Belgique, le Bénin, la Bulgarie, le Burkina Faso, le Burundi, le Cap-Vert, le Cambodge, le Cameroun, le Canada, le Canada/Nouveau-Brunswick, le Canada/Québec, la Centrafrique, les Comores, le Congo, le Congo (RD), la Côte d'Ivoire, le Djibouti, la Dominique, l'Égypte, l'ERY de Macédoine, la France, le Gabon, la Grèce, la Guinée, la Guinée-Bissau, la Guinée équatoriale, l'Haïti, le Laos, le Liban, le Luxembourg, le Madagascar, le Mali, le Maroc, la Maurice, la Mauritanie, la Moldavie, le Monaco, le Niger, la Roumanie, le Rwanda, la Sainte-Lucie, le Sao Tomé-et-Principe, le Sénégal, les Seychelles, la Suisse, le Tchad, le Togo, la Tunisie, le Vanuatu, le Vietnam et la Wallonie-Bruxelles (Fédération).

- 7 membres associés :

Chypre, les Émirats arabes unis, la France/Nouvelle-Calédonie, le Ghana, le Kosovo, le Qatar et la Serbie.

- 27 observateurs :

L'Argentine, l'Autriche, la Bosnie-Herzégovine, le Canada/Ontario, la Corée du Sud, le Costa Rica, la Croatie, la République Dominicaine, l'Estonie, la Gambie, la Géorgie, la Hongrie, l'Irlande, la Lettonie, la Lituanie, la Louisiane, la Malte, le Mexique, le Monténégro, la Mozambique, la Pologne, la Slovaquie, la Slovénie, la Tchèque (République), la Thaïlande, l'Ukraine et l'Uruguay.⁶

⁶ Source : Organisation Internationale de la francophonie. (Sans date de publication). Repéré à <https://www.francophonie.org/>

4. LA LANGUE FRANÇAISE EN EUROPE : LA BELGIQUE, LE LUXEMBOURG, LA SUISSE ET LE VAL D'AOSTE.

Le centralisme politique français dépasse ses frontières et, au XIX^e Siècle, bien les élites belges, bien les suisses romands, ont repris l'idéologie linguistique française.

L'expansion de la langue française a donné lieu à plusieurs variétés linguistiques. D'abord, elles sont appelées « langues secondes », mais ce terme était offensif pour les pays et les régions qui utilisaient ces langues pendant la journée. Ensuite, ces « langues secondes » ont été désignées « français régional », et, même s'il n'est pas non plus un terme juste pour ces variétés, parce que, par exemple, Québec n'est pas une région de la France, c'est le terme le plus utilisé. Il a été créé en 1970 pour désigner l'ensemble de particularités de la langue française.

Le document le plus ancien en langue française qui vient d'un pays francophone est daté de 1194 : « un document administratif en langue d'oïl, « la Charte-loi de Chièvres » et, en littérature, « la Séquence de Sainte-Eulalie », écrite en Picardie ou en Wallonie ». (Francard, M., 2010 :114).

Entre les variétés régionales (ou nationales) du français, nous trouvons :

- La conservation des mots et des expressions archaïques. Ils n'adoptent pas toutes les innovations de la langue.
- Les emprunts des pays voisins qui concernent les dialectes et qui changent le lexique et la prosodie.
- Microstructures grammaticales différentes.
- Variétés par rapport aux autres langues des autres pays.

4.1. Le français en Belgique et du Luxembourg.

Les pratiques langagières en Belgique sont semblables aux régions du français d'oïl, le français en Wallonie et à Bruxelles n'est pas homogène phonétique et phonologiquement. A l'Est de la Wallonie prédomine les archaïsmes lexicales, à l'Ouest-Sud est plus proche de la Picardie française et de la Lorraine française.

Le lexique contribue à fonder la légitimité d'une variante endogène en Belgique francophone.

Par ailleurs, Il y a une forte insécurité linguistique, principalement dans les communautés de banlieue ; nous voyons une double diglossie dans la Belgique francophone : interlinguisme, le français et les langues régionales ; et l'intralinguisme, le français de France.

Les Belges reprochent l'insécurité linguistique à l'influence du patois ou du flamand (qui est la deuxième source d'emprunts du français de la Belgique), après les dialectes belgo-romans. Ensuite, l'institution scolaire contribue à développer cette insécurité.

Le français de la Belgique et du Luxembourg a des traits de prononciation⁷ largement attestés (le français dans ces deux pays n'est pas presque des différences).

1. Substitution de l'opposition qualitative entre « a » antérieur (ou central) et « a » vélaire par une opposition de longueur, comme dans « patte » [pat] vs. « pâte » [pa : t].
2. Maintien de l'opposition /ɔ/ - /o/ en finale absolue, comme dans « mot » (distingué de « maux »), « pot » (distingué de « peau », « sot » (distingué de « seau »), etc.
3. Maintien de l'opposition /ɛ/ - /e/ en finale absolue, ce qui permet de distinguer la première personne du singulier du futur simple (je mettrais [-e]) de première personne du singulier du conditionnel (je mettrais [-ɛ]).
4. Maintien de l'opposition /ɛ̃/ - /œ̃/ : « brin » vs. « brun ».
5. Maintien de la valeur distinctive de la longueur vocalique, ce qui permet d'opposer « ami » [ami] et « amie » [ami :], « mettre » [mɛtʁ] et « maître » [mɛ : tʁ], etc.
6. Absence, chez de nombreux locuteurs, de la semi-consonne /ɥ/ dans des formes comme « huit » (prononcé [wit] et non [ɥit], « nuit » (prononcé [nwi] et non [nɥi], etc.
7. Relâchement articuloire avec, pour corollaire :
Des voyelles hautes [i], [y] et [u] prononcées avec un timbre relâché ;
Des finales vocaliques longues qui se diphtonguent : « année » [ane : j], « amie » [ami : j], etc.
8. Prononciation fréquente des hiatus avec diérèse : « lier » prononcé [lije] plutôt que [lje] ; « théâtre » prononcé [tejatʁ] plutôt que [teatʁ].
9. Assourdissement fréquent des consonnes sonores finales : « village » [vila : ʃ].
10. Prononciation archaïsante –avec un [ɛ]- des déterminants « les », « mes », « ces », « tes », « ses » et du verbe « est ».
11. Fréquence élevée d'allongements vocaliques.
Pour des voyelles initiales atones : « usine » [y : zin].
Pour des voyelles toniques suivies d'une occlusive sonore ou de /l/ : « bible » [bi : bl].

⁷ Pour expliquer les traits de prononciation du français de la Belgique et du Luxembourg, j'ai consulté l'article de Francard, M., (2010 : 119).

Pour des voyelles en finale de mot.

Finalement, nous pouvons dire que la prononciation du français de Belgique ne présente pas des traits importants par rapport au français de France.

Par rapport au lexique du français de la Belgique, nous trouvons aussi des différents traits lexicaux à cause de l'influence des autres pays limitrophe ; Bruxelles/Hainaut : boule ; Liège : chique pour « bonbon ». (Voir page 35).

4.2. Le Français en Suisse romande.

En Suisse, la langue française s'étend rapidement, en premier lieu à l'écrit, et, puis à l'oral parce qu'elle était la langue de la politique et de l'administration.

La Réforme a supposé une période très importante où les textes sacrés étaient traduits au français pendant le XVIème Siècle et, déjà au XVIIIème Siècle, Genève, Lausanne et Neuchâtel parlaient en français, le patois a disparu depuis longtemps.

La Suisse est un pays qui parle quatre langues : l'italien, l'allemand, le romanche (minoritaire) et le français. C'est pour cette raison que, généralement, les Suisses parlent plus d'une langue. La région de l'ouest est appelée « Suisse romande », d'origine francophone. Elle est composée par Genève, Jura, Neuchâtel et Vaud et trois cantons bilingues (français et allemand) : Fribourg, Valais et Berne.

Comme soutient F. Argod-Dutard (2014 : 59) : « Par rapport au profil du français en Suisse, comme dans le cas belge, il n'est pas moins qu'on peut relever certains traits largement répandus dans tous les cantons romands ». C'est-à-dire, le français de la Suisse ne souffre pas des changements très importants par rapport au français de la France :

- Phonétiquement, on conserve encore certaines oppositions finales disparues en France : « je pourrai/ je pourrais ».
- Absence de l'oxytonisme généralise (l'absence de placer l'accent d'intensité sur la syllabe finale des mots) : ils accentuent les syllabes au sein de groupes rythmiques.
- Les dialectes franco-provençaux ne connaissent pas l'amuïssement (l'atténuation ou la disparition complète d'un phonème ou d'une syllabe dans un mot) des voyelles finales de sorte que qu'il y a des intonations différentes.
- Morphosyntactiquement, nous pouvons voir la position inhabituelle en « je n'ai personne vu ».
- Lexique : voir la grille dans la page 35.

Finalement, les particularités et attitudes linguistiques, au XX Siècle, pendant les années 80, l'intérêt de la francophonie européenne augmente, la Belgique et la Suisse

sont attachées à la norme de France, mais, elles veulent mettre de la distance par rapport au français de la France.

Nous devons nous poser deux questions d'importance :

- Qui est le plus touché par l'insécurité linguistique ?

Tout à long de l'histoire et, à cause de la situation géographique et l'organisation politique, la Suisse romande et la France ont eu une frontière moins accessible que la frontière entre la Belgique et le pays français : « Ainsi, les Romands de la génération la plus âgée auraient été plus longtemps que les Belges à l'abri du contact avec la norme exogène. ». (Argod-Dutard, F., 2014 : 59-60).

Par ailleurs, le purisme a été plus présent en Belgique francophone qu'en Suisse romande pendant les dernières années. Mais ce purisme a touché principalement les générations les plus âgées, qui sont capables de distinguer ce qui est populaire et ce qui est d'origine belge.

Les frontières de la Suisse ont permis dans ce pays un rapprochement plus étroit qu'en Belgique et, la société la plus vieille a souffert ces conséquences linguistiques.

- Y-a-t-il revendication d'une variété de prestige endogène ?

En 1990, selon une enquête (Singy, 1996), le français parlé à Neuchâtel et à Genève était le plus prestigieux. Le français de la Belgique obtient aussi des scores plus élevés que le français de la France.

4.3. Le Val d'Aoste et la langue française.

Le Val d'Aoste est une petite ville montagnarde de 100.000 habitants environ qui se trouve en Italie et formait partie du Royaume de Savoie et, puis, de Piémont-Sardaigne.

Il a commencé à utiliser le français au XIV^{ème} Siècle (en même temps qu'en Savoie) par rapport à l'administration.

Après la II^{ème} Guerre Mondiale, le Val d'Aoste a souffert une politique d'italianisation (à cause du fascisme) et devient une région bilingue : français et italien. Auparavant, jusqu'en 1930, la langue française prédominait parmi les valdôtaines, mais, au présent, l'italien est devenu la langue officielle majoritaire.

Le Val d'Aoste utilise la langue française comme langue administrative, éducative et politique, mais elle n'est pas comprise pour interagir entre les valdôtaines. Par contre, la langue utilisée par les valdôtaines est le franco-provençal.

Au cours de l'histoire, la population du Val d'Aoste était trilingue : ils utilisaient le français pour les classes dirigeantes, le franco-provençal entre soi et le piémontais pour le commerce. D'un autre côté, le latin était maîtrisé par l'Église.

Bien que le franco-provençal ou « patois » a servi pour barrière face à l'italien, il est devenu la langue principale (mais non langue officielle) : le 40% de la population se communique en franco-provençal, et le 60% des enfants comprend cette langue. Finalement, le français reste en arrière-plan à partir du XIXème Siècle, qui disparaît de l'usage quotidien pendant que l'italien est présent dans la basse vallée.

Néanmoins, le français, l'italien et le franco-provençal ne sont pas les seules langues parlées dans la ville, elles partagent la communication avec les walsers : trois villages qui parlent un dialecte alémanique similaire à ceux de la Suisse.

Ce dialecte est reconnu depuis 1990, mais, comme le franco-provençal, n'est pas une langue officielle.

Finalement, en dépit que le français n'a pas une utilisation quotidienne, le valdôtaines ne veulent pas l'abandonner, puisqu'elle leurs garantit une autonomie politique.⁸

⁸Source d'information : Costa, J. (2008). Mediapart. Au Val d'Aoste : le français comme prétexte. Repéré à <https://blogs.mediapart.fr/edition/minorites-en-tous-genres/article/041008/au-val-d-aoste-le-francais-comme-pretexte>

SÉQUENCE DIDACTIQUE.

JUSTIFICATION DU SUJET.

Les livres didactiques de français qui correspondent avec la Première Année d'Éducation Secondaire ne sont pas habitués à avoir de l'information suffisante sur la culture et la société francophone européenne. C'est pour cette raison que j'ai décidé de faire une unité didactique pour approfondir sur ce sujet en même temps que j'essaie d'attirer l'attention des élèves grâce à des activités plus amusantes.

Comme j'ai expliqué auparavant, je travaillerai avec les compétences langagières que les élèves doivent acquérir (compréhension écrite et orale et production écrite et orale) mais, nous allons remarquer la compétence socioculturelle. Avec cette compétence, j'aimerais transmettre un message d'égalité sociale et, aussi, de connaissance de la vie francophone mondiale en général, et en Europe en particulier. Comme Gilles Vigneault a dit : « La francophonie, c'est un vaste pays, sans frontières. C'est celui de la langue française. C'est le pays de l'intérieur. C'est le pays invisible, spirituel, mental, moral qui est en chacun de vous »⁹.

A mon avis, malgré que la culture francophone continue à croître dans les cours de langue étrangère, sa présence est encore faible. L'objectif de l'approche actionnelle est, parmi d'autres, de développer l'autonomie des apprenants. Moi, je veux aussi avec cette Travail de Fin de Master que les élèves aient une pensée autonome.

Par ailleurs, la langue française est parlée par 300 millions de personnes, et elle est l'une des six langues officielles de l'Organisation des Nations Unies.

Qu'est-ce que je veux dire avec cela ?

Généralement, les étudiants de première année pensent que le français est parlé exclusivement en France, mais non. Comme j'ai dit auparavant, je veux faire savoir aux apprenants aussi les pays où le français est langue officielle, sans oublier les aspects grammaticaux, lexicaux, phonétiques et le vocabulaire (nous ne pouvons pas oublier qu'ils sont des élèves de la Première Année d'Éducation Secondaire Obligatoire).

L'importance de la langue française n'arrête pas de croître, et la connaissance de sa culture ne peut pas arrêter non plus.

Finalement, nous pouvons résumer la justification du sujet en deux parties que nous verrons ensuite : la connaissance de la société francophone en Europe à travers les différentes compétences et la recherche de l'égalité sociale à travers la francophonie.

⁹ Source : <https://dicocitations.lemonde.fr/citation.php?mot=francophonie>.

1. Contextualisation.

Le lycée « Madre del Divino Pastor » se trouve à Andújar (Jaén) et c'est une congrégation religieuse franciscaine qui englobe dix-huit écoles concertées autour de l'Espagne, qui cherche la formation intégrale chrétienne pour les élèves. L'établissement s'appuie sur un enseignement bilingue et innovateur, dans une ambiance de confiance entre les élèves, les professeurs et les parents des élèves.

Cette séquence didactique va être adressée à des élèves de 1ère année de l'Éducation Secondaire Obligatoire dans l'année académique 2018-2019, sous la LOMCE (Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa).

Selon la LOMCE, le français langue étrangère (FLE) est une matière optionnelle pendant toute la scolarisation d'ÉSO ; au cours du premier cycle (1ère et 2ème ESO) le FLE partage des horaires avec le soutien de mathématiques ou de langue espagnole et littérature ; au deuxième cycle (3ème et 4ème ESO) avec des différentes matières optionnelles, cela dépend de l'établissement scolaire.

En première année d'ESO, le groupe est composé par 25 élèves et la classe est divisée en 5 étudiants par table, en cercle, pour motiver le travail coopératif et l'interaction entre eux.

Nous devons prendre en considération que les étudiants ont déjà commencé à étudier la langue française au collège, mais leurs connaissances sont très basiques :

- Les couleurs.
- Les numéros.
- Les jours de la semaine, les mois, les saisons...

Il faut profiter de leurs connaissances pour fixer les nouveaux contenus, dans ce cas, par rapport à la francophonie.

2. Les objectifs.

Selon la LOMCE (8/2013) du 9 décembre (Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa). Il y a différents objectifs qui dépendent de l'étape et du cycle où les apprenants se trouvent.

Nous devons tenir compte des objectifs généraux qui sont communs pour toute l'Éducation Secondaire Obligatoire et, après les objectifs didactiques de la première année d'ESO, que nous avons traduits :

- Objectifs généraux :

1. Acquérir des valeurs nécessaires comme la tolérance avec les autres et le principe basique d'intégration socioculturelle et ethnique. L'égalité de l'élève indépendant des tendances sexuelles et classe sociale.

2. Assumer leurs droits et leurs responsabilités d'une manière responsable.
3. Développer et renforcer l'étude des élèves, individuel et en groupe.
4. Renforcer leurs capacités affectueuses entre les étudiants, refuser la violence et les préjugés de n'importe quelle personne.
5. Développer des habiletés basiques par rapport à la recherche d'information, tenant compte les différentes sources d'information que nous trouvons afin d'acquérir des nouvelles connaissances. L'usage des Tics, comme moyen d'apprentissage.
6. Développer l'esprit entrepreneur et prendre confiance à soi-même, la participation, l'initiative personnelle et l'autonomisation de son propre apprentissage.
7. Connaître et accepter le fonctionnement de son propre corps et celui des autres, respecter les différences, s'initier à la santé corporelle et l'éducation physique afin de favoriser son développement personnel et social.
8. Apprécier la création et la manifestation artistique.

- Objectifs didactiques.

1. Appliquer les connaissances préalables sur le sujet pour identifier l'information globale et spécifique de textes oraux.
2. Dédire et formuler des hypothèses à partir de la compréhension de quelques éléments du texte oral.
3. Acquérir des connaissances sur les habitudes, les croyances, les traditions, etc. propres des pays où le français est langue officielle en Europe.
4. Comprendre des messages oraux brefs et simples par rapport aux activités de la classe.
5. Produire oralement de descriptions, des narrations et des explications de caractère général sur les expériences et les événements avec un message simple et clair.
6. Comprendre des messages écrits brefs et simples par rapport aux activités de la classe.
7. Identifier le sujet d'un texte écrit avec le soutien contextuel qu'il ait (images, titres, numéros, etc.).
8. Utiliser les ressources en papier et digital pour obtenir de l'information.
9. Rédiger des textes brefs comme, par exemple, des descriptions ou des narrations sur les expériences et les événements d'une manière claire et simple.
10. Estimer la langue étrangère comme moyen de communication avec des autres cultures.

3. Les compétences.

Le Décret Royal 1105/2014 de 26 décembre, dont il est établi le curriculum basique de l'Éducation Secondaire Obligatoire et le Baccalauréat, désigne à la Deuxième Langue Étrangère la condition de module spécifique de l'Éducation Secondaire Obligatoire.

C'est là, dans le Cadre Européen Commun de Référence (CECR) où nous trouvons les compétences nécessaires que les élèves doivent acquérir. Une compétence est l'accumulation de connaissances, d'habiletés et de caractéristiques individuelles qui permettent à quelqu'un de réaliser des actions. Ces 8 compétences sont :

- Compétence en communication linguistique.
- Compétence en mathématiques.
- Compétence en matière d'interaction avec le monde physique.
- Compétence digitale.
- Compétence sociale et civique.
- Compétence culturelle et artistique.
- Apprendre à apprendre.
- Sens de l'initiative et de l'esprit entrepreneur.

Même s'il existe 8 compétences basiques, dans une séquence didactique d'une semaine est presque impossible d'avoir présentes toutes ces compétences. Ensuite, je vais nommer les compétences qu'on va travailler pendant cette unité :

- Compétence en communication linguistique. Les compétences linguistiques se divisent en quatre habiletés : compréhension écrite et orale et expression écrite et orale. Toutes ces habiletés apparaissent dans chaque cours à travers des activités qui servent de soutien pour l'apprentissage des élèves.
- Compétence digitale. L'utilisation des Tics est présente dans tous les cours, à travers des projecteurs et des matériels authentiques qui aident leur apprentissage.
- Apprendre à apprendre. L'élève développe son propre apprentissage, il doit travailler individuellement et en équipe. De cette façon, le professeur essaie de promouvoir l'autonomie de son apprentissage à travers des différents exercices qui doivent passer.
- Compétence sociale et civique. La salle de cours est préparée pour le travail en équipe ; grâce à cela, l'élève est obligé à participer activement avec son professeur et ses camarades.

- Sens de l'initiative et de l'esprit entrepreneur. Les activités faites en cours stimulent la créativité et les capacités des élèves ; étant donné leurs idées le sens principal.
- Compétence culturelle et artistique. Comme j'ai dit avant, cette compétence va être très importante pour le développement de cette séquence didactique : les élèves vont apprendre la langue française à travers des aspects culturels et artistiques de la francophonie. (Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues, 2016 : 55-56).

4. Les matériels didactiques.

Pour mener à bien cette unité didactique, nous allons utiliser les outils suivants :

- Le livre et le cahier d'activités.
- L'ordinateur ou tablette
- Connexion à Internet.
- Tableau numérique et tableau classique.
- Oxford Premium. La plate-forme où les élèves peuvent trouver des outils didactiques pour mener à bien les activités proposées.

5. L'horaire scolaire de FLE.

L'unité didactique va être développée pendant 7 séances de 55 minutes chacune (nous devons tenir compte que 5 minutes sont dirigées pour l'entrée du professeur en classe et commencer le cours). Il y a deux heures par semaine et les séances vont être distribuées de cette manière :

Lundi	Mardi	Mercredi	Jeudi	Vendredi
	Séance 1. 2 Avril.		Séance 2. 4 Avril.	
	Séance 3. 9 Avril.		Séance 4. 11 Avril.	
	Séance 5. 16 Avril.		18 Avril. Férié.	
	Séance 6. 23 Avril.		Séance 7. 25 Avril.	

Pendant ces séances, 5 ont été conçues pour l'explication du professeur et le travail des élèves et 2 pour l'évaluation.

6. Contenus.

Le Décret Royal 1105/2014 divise les contenus en 4 grands blocs que nous devons suivre pour faire une programmation didactique complète. Ces blocs sont communs pour le premier cycle d'ESO (première et deuxième année), mais je vais remarquer les contenus pour le premier cours.

D'abord, les contenus généraux :

- Bloc 1. Compréhension de textes oraux :
 - Compréhension de textes liés aux affaires de la vie quotidienne de l'élève.
 - Compréhension globale de situations communicatives sur les affaires de la vie quotidienne.
 - Déduction de la signification de termes d'un texte par rapport à l'environnement de l'élève, aidé par el contexte et le cotexte.
 - Identification d'éléments verbaux et non verbaux pour anticiper le contenu global de textes oraux simples.
 - Identification de quelques traits phonétiques et d'intonation.
 - Déduction de structures grammaticales en textes produits oralement.
 - Compréhension globale de textes oraux pour identifier les caractéristiques d'une personne ou un lieu.
 - Compréhension de textes d'opinion ou de goûts.
 - Compréhension rapide à l'aide des appuis visuels.

Aspects socioculturelles et sociolinguistiques :

- Connaissances de quelques traits historiques et géographiques des pays où le français est parlé en Europe.
- Estimation de la langue étrangère comme outil pour s'exprimer, se communiquer et s'enrichir personnellement.

Fonctions communicatives :

- Initiation et maintien de relations personnelles et sociales.
- Demande et offre d'aide, d'information, d'indications et de permis.
- Bloc 2. Production de textes oraux : expression et interaction.
- Production de textes simples.
- Application de différentes structures syntactiques à l'oral.
- Présentation de textes oraux simples.
- Expression orale d'opinions et de goûts.
- Mémorisation de textes oraux sur des thèmes simples.
- Élaboration de textes oraux pour aborder des thèmes personnels.
- Lecture à voix haute d'actes de communication, en permettant la reproduction du cadre phonétique.
- Production d'actes de communication propres de la vie quotidienne.

Fonctions communicatives:

- Initiation et maintien de relations personnelles et sociales.
- Demande et offre d'aide, d'information, d'indications et de permis.
- Expression d'habitudes.
- Expression de l'intérêt, du goût.
- Bloc 3. Compréhension de textes écrits.
- Compréhension écrite de textes courts élaborés ou semiauthentiques.
- Compréhension de messages écrits par rapport aux activités de la classe : instructions, questions.
- Compréhension globale de textes authentiques liés à l'expression d'opinions ou d'idées.
- Déduction de structures sémantiques et syntactiques de textes élaborés ou semiauthentiques.
- Lecture globale de documents authentiques sur des sujets propres de la vie quotidienne.

Aspects socioculturelles et sociolinguistiques.

- Connaissance de quelques traits historiques et géographiques des pays où le français est parlé, en participant dans la classe et reproduire des expériences et des intérêts personnels.

- Estimations de la langue étrangère comme outil pour se communiquer, s'enrichir personnellement et connaître la culture francophone.

Fonctions communicatives.

- Initiation et maintien de relations personnelles et sociales.
- Demande et offre d'aide, d'information, d'indications et de permis.
- Expression d'habitudes.
- Expression de l'intérêt, du goût.
- Bloc 4. Production de textes écrits : expression et interaction.
- Production semi-libre de textes écrits appliquant des stratégies syntactiques et sémantiques.
- Production guidée de textes écrits par rapport aux sujets propres de situations habituelles et quotidiennes.
- Application des mécanismes syntactiques et lexicaux appris pour rédiger des textes écrits de structure simple et compréhensible.
- Production guidée de textes basés dans le lexique de l'étape.
- Production guidée de textes écrits basés sur la diffusion de la culture de la langue française.

Aspects socioculturels et sociolinguistiques.

- Intérêt et initiative dans la réalisation d'échanges communicatifs avec des locuteurs ou étudiants de la langue étrangère, participation en conversations simples et brèves dans la classe.
- Connaissance de quelques traits historiques et géographiques des pays où le français est parlé, en participant dans la classe et reproduire des expériences et des intérêts personnels.
- Estimations de la langue étrangère comme outil pour se communiquer, s'enrichir personnellement et connaître la culture francophone.

Fonctions communicatives.

- Initiation et maintien de relations personnelles et sociales.
- Demande et offre d'aide, d'information, d'indications et de permis.
- Expression d'habitudes.
- Expression de l'intérêt, du goût.

En deuxième lieu, les contenus spécifiques de la première année d'ESO que nous allons travailler pendant cette séquence didactique:

- Grammaire :
 - Les pronoms personnels sujets.
 - Le genre et le nombre des adjectifs

- La négation.
- Conjugaison :
 - Le verbe être et s'appeler.
 - Le verbe avoir et habiter.
 - Les verbes en –er : aimer et détester.
- Lexique :
 - Les salutations.
 - Les noms de pays et les nationalités.
 - Les lieux de la ville et les moyens de transport.
- Phonétique.
 - L'intonation des phrases déclaratives et interrogatives.
 - L'alphabet phonétique. Les sons [e] et [ə].
- Dimension culturelle.
 - La France et les pays francophones d'Europe.
- Typologie textuelle. La typologie textuelle est une manière d'organiser la diversité textuelle et classer les différents textes.
 - Narration : rédaction à partir d'une dictée (exercice 3, séance 2).
 - Argumentation et dialogue: un petit débat pour l'intégration de toutes les personnes et les préjugés, ils doivent parler entre eux et argumenter (exercice 3, séance 3).
 - Description et explication : pour la tâche finale, ils doivent énumérer le vocabulaire à apprendre et, après, l'utiliser afin de faire un exposé oral devant les autres élèves.

7. Pratique d'enseignement.

Comme j'ai dit auparavant, je vais suivre, principalement, l'approche actionnelle pendant ma séquence didactique. La méthodologie pour mener à bien cette séquence tourne autour d'une tâche principale, mais elle est plus complexe, elle est composée par microtâches qui sont nécessaires pour l'acquisition des connaissances basiques :

- de la grammaire : l'utilisation des compréhensions et productions écrites et orales pour l'apprentissage des temps verbaux (le verbe « être » et le verbe « avoir » au présent à travers un texte sur Paris, la capitale de la France, la chanson « Andalouse » de Kendji Girac et la recherche de l'information sur ce chanteur), l'enseignement de la forme négative au présent et le genre et le nombre des adjectifs avec des données essentielles sur les pays francophones, etc.
- de la phonétique : l'apprentissage de l'alphabet phonétique et l'intonation des phrases déclaratives et des phrases interrogatives à partir des pays francophones et

leurs habitants et une dictée sur les différentes utilisations du langage en dépendant du pays où nous nous trouvons.

- du lexique nécessaire pour faire la tâche finale (les lieux de la ville et les moyens de transport). En plus, les pays et les nationalités francophones sont très présentes pendant toute la séquence didactique pour fixer les connaissances.

- de la culture : la connaissance des pays francophones et leurs nationalités et leurs traits phonétiques qui varient selon le pays, la musique francophone, etc.

Toutes ces activités préalables ont un but éducatif qui représente la transversalité favorable pour l'apprentissage de l'apprenant.

Par ailleurs, nous devons tenir compte les connaissances de nos élèves, d'abord j'ai essayé de faire des activités faciles et, après, augmenter la difficulté (j'ai commencé avec l'alphabet phonétique et le verbe être, et, puis, j'ai fini avec le genre et le nombre des adjectifs dans la séance 4, avant de commencer la tâche finale). Ils doivent maîtriser les contenus d'une séance pour comprendre les contenus d'une séance ultérieure. Par exemple : pour maîtriser la négation, ils doivent comprendre la conjugaison des verbes au présent.

La méthode par tâches requiert l'attention, l'effort mental et l'autonomie de l'élève, c'est pour cette raison j'ai voulu stimuler ces trois caractéristiques à travers le travail coopératif en groupes : pendant la séance 3, ils doivent faire un débat pour l'intégration de toutes les personnes et les préjugés et une tâche finale (séance 5, 6 et 7), où ils vont travailler avec leurs camarades pour organiser un voyage en France, en Belgique, En Suisse ou au Luxembourg. Nous pouvons remarquer dans ces deux activités l'importance de la production orale et la compétence socioculturelle, très importantes dans l'approche actionnelle où ils doivent créer un travail commun en utilisant les nouveaux et les anciennes connaissances.

Contrairement à l'approche communicative, les tâches à accomplir dans l'approche actionnelle sont langagières, mais aussi sociales. En outre, l'activité langagière ne peut pas être autonome. Dans ce travail, la compétence langagière est étroitement liée de l'interculturalité. La compétence culturelle, dans un contexte plurilingue, cherche les connaissances langagières, mais aussi connaître et comprendre l'autre à travers la culture de son pays, comme j'ai essayé de transmettre pendant le débat sur un chanteur d'ethnie gitane (séance 3).

Par conséquent, j'ai choisi un sujet très adéquat pour cela, toutes les activités ont un enseignement socioculturel où adaptées à la réalité. Par exemple : la tâche finale est un voyage que les élèves peuvent faire avec leurs familles et la dictée de la 2^{ème} séance exprime les différences langagières des habitants des pays francophones que nous avons vu dans l'histoire et l'évolution de la langue française.

Par rapport à la tâche finale, je crois qu'elle est très importante parce qu'elle englobe et combine toutes les connaissances et permet de tirer des conclusions aux élèves. Elle

a un but, réaliser un voyage utile pour les autres camarades ; et elle expose un problème, la recherche des hôtels, des monuments, le prix, etc.

Finalement, l'enseignant doit bien expliquer les leçons nécessaires pour que les apprenants réussissent leurs objectifs, c'est pour cela que j'ai rédigé l'explication des celles-ci au début de chaque séance, mais ce sont les élèves qui doivent avoir la charge de former leur propre apprentissage, et j'espère de l'obtenir avec cette séquence didactique.

8. Séquence didactique jour après jour.

• Séance 1.

D'abord, le professeur va expliquer la leçon et résoudre les doutes par rapport à celle-ci: dans la première séance, nous allons travailler avec la phonétique, les pronoms personnels sujets, le verbe être au présent et la négation simple (15 min.).

La phonétique : dans cette partie, les élèves vont apprendre des traits phonétiques à partir du vocabulaire des pays francophones.

Alphabet phonétique

1. Sons voyelles

[i]	i	: ille - pie - ami
	y	: Yves - il y a - pyjama
[a]	a	: à - arbre - carnaval
[e]	é	: thé - élève - fermé
	er, ez	: boucher - fermer - nez - fermez
[ɛ]	è, ê	: élève - lèvres - tête - fête
	et	: fouet - jouet
	ett, elle, err	: assiette - pelle - belle - terre
	er + cons	: mer - fer - bec - serpent
	ai, ai, ei	: lait - maîtresse - neige
[ə]	e	: cheval - me - cheveux
[ø]	eu	: heureux - joyeux - cheveux
[œ]	œu, eu	: cœur - œuf - jeune - bonheur

Semi-voyelles

[i]	y	: yeux - joyeux
	i	: paille - fille - chien
[y]	ui	: lui - bruit - nuit
[u]	ou	: oui - fouet
[y]	u, û	: une - musique - mûre - sûrement
[o]	o, ô	: pot - moto - otarie - fantôme
	au, eau	: jaune - ruisseau - bateau
[ɔ]	o, au	: bol - folle - botte - école - Paule
[ɑ]	an, am	: maman - blanc - jambe - lampe
	en, em	: pendule - dent - emmener
[ɔ]	on, om	: concombre - pont - rond - on
[ɛ]	in, im	: dessin - intérieur - timbre
	ein, ain	: ceinture - main - il a faim
[œ]	un, um	: lundi - un - brun - parfum
[wa]	oi	: roi - peignoir - loi - manoir

2. Sons consonnes

[p]	p, pp	: pour - apprendre - pipe - papa
[b]	b	: bon - beau - robe
[t]	t, tt	: tapis - tigre - attirer
[d]	d, dd	: lundi - dimanche - addition
[k]	c, cc	: canard - accord - képi
	qu, q	: queue - coq - requin
	ch	: choral - orchestre
[g]	g, gu	: gare - grenouille - bague - guitare
[f]	f, ff	: chiffon - effacer
	ph	: phare - pharmacie
[v]	v, w	: voici - voiture - lèvres - wagon
[s]	s, ss	: sapin - course - assez - assiette
	c, ç	: glace - citron - leçon - balançoire
	t; sc	: attention - patience - scie
[z]	z	: zèbre - zoo
	s	: maison - chemise - fraise
[ʃ]	ch	: chien - chameau - hache
[ʒ]	j	: jeudi - je - joli
	g(e), g(i)	: cage - pigeon - rouge - gilet
[l]	l, ll	: lapin - bol - balle - elle
[r]	r, rr	: roi - fer - terre - arriver
[m]	m, mm	: maman - matin - homme - pomme
[n]	n, nn	: non - nid - âne - bonne
[ɲ]	gn, ni	: peigne - montagne - panier
[ɱ]	ing	: parking

* suivant les régions, la différenciation [ɛ] / [œ] n'est pas toujours pertinente.

10

Pronoms personnels sujet avec le verbe être:

Singulier	Pluriel
Je (ne) suis (pas)	Nous (ne) sommes (pas)
Tu (n') es (pas)	Vous (n') êtes (pas)
Il/Elle/On (n') est (pas)	Ils/Elles (ne) sont (pas)

¹⁰ Image tirée de

https://www.google.com/search?q=l%27alphabet+phonetique+francais&sxsrf=ACYBGNOQB7ev1rSm36f2NBgZiHl85Px67w:1570053867700&source=lnms&tbn=isch&sa=X&ved=0ahUKEwjNzr-4yv7kAhWizoUKHQLdBBQQ_AUIEigB&biw=1366&bih=566#imgrc=BsobOHc7ZIMPSM:

55

(Négation expliquée sur le dessous entre parenthèse).

Exercice 1. Reliez le nom du pays avec le trait phonétique qui correspond (les élèves peuvent regarder le tableau de l'alphabet phonétique). (5 min.):

France	[ks]
Sénégal	[u]
Maroc	[ã]
Suisse	[y]
Luxembourg	[e]
Cameroun	[wa]
Côte d'Ivoire	[ʀ]
Bulgarie	[s]

***Exercice 1 corrigé :**

France : [ã]

Sénégal : [e]

Maroc : [ʀ]

Suisse : [s]

Luxembourg : [ks]

Cameroun : [u]

Côte d'Ivoire : [wa]

Bulgarie : [y].

Exercice 2. Soulignez les formes du verbe être au présent que nous trouvons conjugué dans ce texte, après dites le pronom personnel sujet qui lui correspondrait (15 min.) :

« Paris est la capitale de la France. L'agglomération de Paris compte plus de 10 millions d'habitants. Un fleuve traverse la capitale française, c'est la Seine. Dans Paris, il y a deux îles : l'île de la Cité et l'île Saint-Louis.

Paris compte vingt arrondissements. Le 16ème, le 7ème et le 8ème arrondissement de Paris sont les quartiers les plus riches. Ils sont situés dans l'ouest de la capitale. Les quartiers populaires comme le 19ème et le 20ème sont au nord-est de la ville. Les

monuments célèbres, les ministères, le palais de l'Élysée sont situés dans le centre de Paris.

Paris est la capitale économique, la capitale politique et la capitale culturelle de la France. La ville compte beaucoup de lieux célèbres dans le monde entier comme « la tour Eiffel », « l'Arc de Triomphe » et « Notre-Dame de Paris ». Les musées parisiens aussi sont très connus. Il y a, par exemple, le musée du Louvre. C'est le plus grand musée de France. On peut voir dans le musée du Louvre des tableaux magnifiques. Le plus célèbre est certainement « La Joconde » de Léonard de Vinci.

Paris est une ville très touristique. Chaque année, des millions de touristes du monde entier marchent sur les Champs-Élysées. Ils séjournent à l'hôtel, louent des chambres d'hôtes ou des appartements pour une semaine. ».

Extrait tiré de : <https://www.podcastfrancaisfacile.com/dialogue/paris-texte-francais-facile.html>.



***Exercice 2 corrigé :** pour résoudre l'exercice j'ai souligné les formes verbales correspondantes.

- Il/elle/on est.
- Ils/Elles sont.

Exercice 3. Mettez au négatif les phrases suivantes (10 min.).

- Paris est une ville petite.
- La Garonne est une rivière de la Suisse.
- La capitale de la Belgique est actuellement Berne.
- La Belgique, la Suisse et le Luxembourg sont des pays très pauvres.
- Le musée d'Orsay est le musée le plus célèbre de Paris.
- Je suis d'origine belge.
- Le Val d'Aoste est en France.
- Les Français et nous sommes Africains.

- Les plats typiques de la Belgique sont les crêpes et le coq au vin.

***Exercice 3 corrigé :**

- Paris n'est pas une ville petite → Paris est une grande ville.

- La Garonne n'est pas une rivière de la Suisse → La Garonne traverse l'Espagne et la France.

- La capitale de la Belgique n'est pas actuellement Berne → La capitale de la Belgique est Bruxelles.

- La Belgique, la Suisse et le Luxembourg ne sont pas des pays très pauvres → Par contre, ils sont des pays très riches.

- L'Orsay n'est pas le musée le plus célèbre de Paris → Le musée le plus célèbre est le Louvre.

- Je ne suis pas d'origine belge → Je suis d'origine espagnole.

- Le Val d'Aoste n'est pas en France → Le Val d'Aoste est en Italie.

- Les Français et nous ne sommes pas Africains → Nous sommes Européens.

- Les plats typiques de la Belgique ne sont pas les crêpes et le coq au vin → Ils sont les moules-frites et les gaufres.

Exercice 4. Choisissez la réponse correcte à ces questions (5 min.)

<https://learningapps.org/display?v=ptwok9ft319>

***Exercice 4 corrigé :** La correction de cet exercice est présente dans le site web.

• **Séance 2.**

D'abord, le professeur va expliquer la leçon et résoudre les différents doutes des apprenants. Dans la deuxième séance, nous allons travailler les verbes qui finissent en -er au présent (verbes réguliers de la première conjugaison) comme : s'appeler, habiter, aimer et détester, le vocabulaire : les villes et les nationalités et la phonétique : l'intonation des phrases déclaratives et interrogatives. En plus, nous continuerons à utiliser ce qu'ils ont appris pendant la première séance (10 min.) :

Les verbes qui finissent en -er :

S'appeler	Habiter	Aimer	Détester
Je m'appelle	J'habite	J'aime	Je déteste
Tu t'appelles	Tu habites	Tu aimes	Tu détestes
Il/Elle/on s'appelle	Il/Elle/On habite	Il/Elle/On aime	Il/Elle/on déteste
Nous nous appelons	Nous habitons	Nous aimons	Nous détestons
Vous appelez	Vous habitez	Vous aimez	Vous détestez
Ils/Elles s'appellent	Ils/Elles habitent	Ils/Elles aiment	Ils/Elles détestent

Le vocabulaire des pays et nationalités francophones:

- La France : Français(e).
- La Belgique : Belge.
- La Suisse : Suisse.
- Le Sénégal : Sénégalais(e).
- Le Cameroun : Camerounais(e).
- Le Luxembourg : Luxembourgeois(e).
- Le Maroc : marocain(e).

Exercice 1. L'intonation des phrases déclaratives et des phrases interrogatives. Le professeur va faire une dictée et vous devez sélectionner la réponse correcte en dépendant si la voix monte ou descend. (10 min.)

1. Il est Belge ? ↗
1. Il est Belge. ↘
2. Tu es Suisse. ↘
2. Tu es Suisse ? ↗
3. Tu es Camerounais. ↘
3. Tu es Camerounais ? ↗
4. Vous êtes Marocains. ↘

4. Vous êtes Marocains ? ➤
5. Vous êtes Sénégalaises. ➤
5. Vous êtes Sénégalaises ? ➤
6. Je suis Luxembourgeois. ➤
6. Je suis Luxembourgeois? ➤
7. Elle est Israélienne ? ➤
7. Elle est Israélienne. ➤
8. Elle est Bulgare ? ➤
8. Elle est Bulgare. ➤
9. Tu es Français. ➤
9. Tu es Français ? ➤
10. Tu es Andorran. ➤
10. Tu es Andorran ? ➤

***Exercice 1 corrigé :**

1. Il est Belge ?
2. Tu es Suisse.
3. Tu es Camerounais.
4. Vous êtes Marocains ?
5. Vous êtes Sénégalaises.
6. Je suis Luxembourgeois.
7. Elle est Israélienne.
8. Elle est Bulgare ?
9. Tu es Français.
10. Tu es Andorran ?



11

Exercice 2. Écoutez cette dictée (au moins, trois fois) et répondez aux questions suivantes : (20 min.)

<https://dictee.tv5monde.com/dictee/parlons-/demarrer>



Transcription de la dictée :

« Les francophones sont créatifs ! Ils inventent librement des mots, simples et savoureux.

Par exemple, en Afrique on confiture ses tartines, quand en Belgique ou en France, on les beurre seulement.

Ces inventions sont un véritable trésor francophone.

Il est à votre disposition : enrichissez votre vocabulaire. ».

1. Qu'est-ce que les francophones sont ?
2. Qu'est-ce que les francophones inventent?
3. Qu'est-ce que les Africains font avec leurs tartines?

¹¹ Les élèves pourront voir la carte des pays francophones (et, surtout, européens) tandis qu'ils font l'activité.

4. Et les Belges et les Français ?
5. Qu'est-ce c'est un trésor français?

***Exercice 2 corrigé :**

1. Les francophones sont créatifs.
2. Les francophones inventent des mots.
3. Les Africains confiturent leurs tartines.
4. Les Belges et les Français beurrent leurs tartines.
5. Ces inventions sont un trésor français.

Exercice 3. Faites une petite rédaction comme la dictée que nous avons écoutée, c'est-à-dire, nous devons tenir compte :

- des pays qui parlent la langue espagnole (l'Argentine, le Mexique, la Colombie...).
- des différents mots qu'ils utilisent.
- de quelques données sur leur culture (ce qu'ils aiment manger).
- du continent où ils habitent.

(15 min.).

• **Séance 3.**

D'abord, le professeur va expliquer la leçon et résoudre les différents doutes des apprenants. Dans la troisième séance, nous allons travailler avec le verbe avoir au présent de l'indicatif. En plus, nous allons continuer avec ce qu'ils ont appris pendant la première et la deuxième séance. (15 min.).

Le verbe avoir.

Singulier	Pluriel
J'ai	Nous avons
Tu as	Vous avez
Il/Elle/On a	Ils/Elles ont

Exercice 1. Écoutez cette chanson de Kendji Girac (Andalouse) et remplissez les trous que nous trouvons avec le verbe avoir et le verbe être au présent. D'abord, les

apprenants vont écouter la chanson et, après, le professeur va donner une feuille avec la parole de celle-ci : (15 min.)

<https://www.youtube.com/watch?v=FndmvPk1Ms>.



« Tu viens le soir
Danser sur des aires de guitares
Et puis tu bouges
Tes cheveux noirs, tes lèvres rouges
Tu te balances
Le reste n'...(1) pas d'importance
Comme un soleil
Tu me brûles et me réveilles
Tu ...(2) dans les yeux
Le sud et le feu
Je t'...(3) dans la peau
Baila baila, oh!

Toi, toi, ma belle Andalouse
Aussi belle que jalouse
Quand tu dances le temps s'arrête
Je perds le nord, je perds la tête
Toi ma belle espagnole
Quand tu bouges tes épaules
Je ne vois plus le monde autour

C'... (4) peut être ça l'amour

Des airs d'Orient

Le sourire et le cœur brûlant

Regarde hében

Oui j'aime te voir bouger comme une reine

Ton corps ondule

Déjà mes pensées se bousculent

Comme la lumière

Oui il n'y ...(5) que toi qui m'éclaire

Tu ...(6) dans la voix

Le chaud et le froid

Je t'...(7) dans la peau

Baila baila, oh!

Toi, toi, ma belle Andalouse

Aussi belle que jalouse

Quand tu dances le temps s'arrête

Je perds le nord, je perds la tête

Toi ma belle espagnole

Quand tu bouges tes épaules

Je ne vois plus le monde autour

C'...(8) peut être ça l'amour. ».

***Exercice 1 corrigé :**

1- a.

5- a.

2- as.

6- as

3- ai.

7- ai.

4- est.

8- est.

Exercice 2. Cherchez de l'information sur Kendji Girac sur l'Internet. (15 min.)

- Quel âge a-t-il ?
- Quel est sa nationalité ?
- Quels sont ses origines ?
- Pourquoi il est célèbre ?
- Quel était son métier avant d'être chanteur ?

***Exercice 2 corrigé :**

- Kendji a 22 ans.
- Il est français.
- Il est d'origine espagnole et d'ethnie gitane.
- Il est célèbre pour gagner The Voice en France.
- Il a travaillé élagueur dans l'entreprise de son père.

Exercice 3. Petit débat (10 min.).

Tenant compte l'information que nous savons de Kendji, nous allons faire un petit débat pour l'intégration de toutes les personnes et les préjugés:

- Connaissez-vous quelque artiste espagnol qui a triomphé à l'étranger ?
- Croyez-vous qu'une personne d'une ethnie minoritaire a plus de difficultés pour s'intégrer dans la société ?
- Il y a beaucoup de préjugés en ce qui concerne l'ethnie d'une personne ?¹²

• **Séance 4.**

D'abord, le professeur va expliquer la leçon et résoudre les différents doutes des apprenants. Pendant la quatrième séance, nous allons travailler avec le genre et le nombre des adjectifs et la phonétique : [e] et [ə]. En plus, ils vont mettre en pratique ce qu'ils ont appris pendant les trois premières séances. (20 min.).

Le genre des adjectifs :

- Pour former le féminin des adjectifs, on ajoute « e » au masculin : Paul est grand/ Anne est grande.
- Si le masculin se termine par « e », le féminin reste identique : Lux est sévère/Anne est sévère.

¹² Compétence transversale d'ordre personnel et social pour structurer son identité.

- Parfois, on double la consonne finale au féminin: Pierre est canadien/Pierrette est canadienne. Il est intellectuel/ Elle est intellectuelle.

Le nombre des adjectifs :

- En général, pour former le pluriel des adjectifs, on ajoute « s » au singulier : Paul est grand/Paul et Marc sont grands.

- Quand le singulier se termine par « s » ou « x », le pluriel reste identique : Jean est français/Alain et Pierre sont français. Daniel est roux/Daniel et Jules sont roux.

Phonétique :

- [e] : manger.

- [ə] : je.

- [ɛ] : mais.

Exercice 1. Le genre des adjectifs. Faites l'accord des adjectifs entre parenthèses, si nécessaire (10 min.) :

1. Paris est la ville la plus (grand)... de la France.
2. La mode française es très (élégant)...
3. J'ai lu une (petit)... œuvre de Jules Verne.
4. Il y a eu une (léger) ... augmentation de la population francophone en Belgique pendant le XIX Siècle.
5. La langue française est très (utile) ... pour voyager.
6. L'air à Cahors est très (pur)...
7. Angèle est une (bon)... chanteuse.
8. L'Université Senghor est une université (africain)....
9. La Suisse est (idéal) ... faire du ski.
10. La Belgique est (voisin)... de la France.

***Exercice 1 corrigé :**

- | | |
|--------------|---------------|
| 1. Grande. | 6. Pur. |
| 2. Élégante. | 7. Bonne. |
| 3. Petite. | 8. Africaine. |
| 4. Légère. | 9. Idéale. |
| 5. Utile. | 10. Voisine. |

Exercice 2. Le nombre des adjectifs. Faites l'accord des adjectifs suivants si nécessaire (10 min.) :

1. En Belgique, les frites sont très (bonne)...
2. A Grenoble, ils atteignent les températures les plus (chaude) de la France.
3. En France, ils sont plus (sérieux)... qu'en Espagne.
4. Il y a 300 (million)... de francophones dans le monde.
5. Les sommets les plus (haut)... de la Suisse sont le Dufour et le Dom.
6. Le français et l'anglais sont langues (officielle)... au Canada.
7. Edith Piaf est la chanteuse la plus (célèbre)... de la France.
8. Cannes est un festival de cinéma très (important)... en France.
9. Les gaufres et les pralines sont très (typique)... en Belgique.
10. La Suisse est le pays le plus (cher)... de l'Europe.

***Exercice 2 corrigé :**

- | | |
|--------------|-----------------|
| 1. Bonnes. | 6. Officielles. |
| 2. Chaudes. | 7. Célèbre. |
| 3. Sérieux. | 8. Important. |
| 4. Millions. | 9. Typiques. |
| 5. Hauts. | 10. Cher. |

Exercice 3. La phonétique : [e], [ə], [ɛ]. En premier lieu, les apprenants vont écouter une vidéo sur ces traits phonétiques. Ensuite, ils vont répéter les mots que nous trouvons dans la vidéo pour se familiariser avec ces traits phonétiques (15 min.)

(Ils ne vont que travailler avec la première vidéo).

<https://parlons-francais.tv5monde.com/Webdocs-para-aprender-frances/Fichas/Phonetique/p-119-lg2-Les-sons-e-et-.htm>

 [e]	 É, ée, er Les terminaisons en é, er, ez
année, Brésil, partez, demandé, boulanger  et	
 [ə]	 e
le, ne, debout, cheval, petit	
 [ɛ]	 È, ê, e, ai, ei
bibliothèque, soleil, fête, hollandaise, c'est	

• Séance 5.

Pendant la 5ème séance, nous allons voir le vocabulaire des lieux de la ville et les moyens de transport. Cela va être utile pour faire la tâche finale de notre séquence didactique.

Exercice 1. Nous allons travailler avec le vocabulaire des lieux de la ville et les moyens de transport. Les élèves doivent répéter et traduire le vocabulaire pour la mise en pratique de la tâche finale (15 min.).

Les lieux de la ville :

- La gare: la estación de autobuses.
- L'hôpital: el hospital.
- La rivière: el río.
- Le pont: el puente.
- Le musée: el museo.
- La poste: Correos.
- La pharmacie: la farmacia.
- La place: la plaza.
- L'église: la iglesia.
- La banque: el banco.
- Le cinéma: el cine.

- La rue: la calle.
- La cour: el patio.
- Le trottoir: la acera.
- Le supermarché: el supermercado.
- L'école: la escuela.
- Les feux : el semáforo.



13

Les moyens de transport.

- Le train : el tren.
- La voiture: el coche.
- Le vélo: la bicicleta.
- Le bateau: el barco.
- L'autobus: el autobús.
- La fusée: el cohete.
- Le camion: el camión.
- Le quad: el quad.
- L'avion: el avión.
- Le scooter: el scooter.

¹³ Source: <https://franceslascumbres.weebly.com/litineacuteraire.html>.

- La montgolfière: el globo aerostático.
- La moto: la moto
- Le métro: el metro (il n'apparaît pas dans l'image, mais il est très important pour faire la tâche finale).



14

Exercice 2. Tâche finale. Pour la tâche finale, les élèves doivent organiser un voyage à n'importe quelle ville de France, de Belgique, de Suisse ou du Luxembourg (par exemple : Paris, Lyon, Bruxelles, Genève, etc.). Ils doivent, en groupe de 5 personnes (il y a 25 élèves, alors, 5 groupes de 5 élèves) créer un Power Point, Prezzi ou Genially, c'est-à-dire, une présentation pour l'exposer en classe devant leurs camarades. Chaque groupe a une durée de 10 minutes maximum d'exposition, 2 minutes chaque élève. (40 min.).

Pendant cette tâche, les apprenants doivent parler sur :

- La ville.
- Les moyens de transport qu'ils vont utiliser pour y aller.
- Les moyens de transport qu'ils vont utiliser pour se déplacer dans la ville.
- Les monuments historiques qu'ils vont voir : les musées, les églises, les places touristiques, etc.
- Où ils vont manger pendant leur séjour.

¹⁴ Source:

<http://cosette.over-blog.net/2018/12/les-moyens-de-transport-pour-les-3es.html>

- Où ils vont dormir pendant leur séjour.
- Tenir compte du prix des hôtels, des appartements, des restaurants, etc.
- Il doit faire un voyage «réel », c'est-à-dire, croyable.

Pendant ces 40 minutes de la 5ème séance, les élèves vont organiser les groupes, choisir une ville qu'ils veulent visiter et commencer la tâche.



15

- **Séance 6.**

Pour commencer la 6ème séance, les élèves doivent regrouper des informations avec celles qu'ils ont travaillées chez eux (15 min.).

Finalement, ils vont commencer les exposés : 4 groupes de 5 personnes chacun (40 min.).

- **Séance 7.**

Pour la dernière séance, il ne reste qu'un groupe pour faire l'exposé (10 min.).

Une fois terminés les exposés, le professeur va faire des commentaires sur les présentations de chaque groupe (20 min.).

Finalement, les propres élèves vont faire une autoévaluation où ils doivent tenir compte (20 min.) :

¹⁵ Image tirée de https://www.google.com/search?q=carte+de+la+france,+la+belgique+et+la+suisse&sxsr=ACYBGNR9emmqrPGAYKk5nFhqOefy4fzxvA:1570054314395&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ved=0ahUKEwj4L-NzP7kAhUC1xoKHaZpC-oQ_AUIFSgE&biw=1366&bih=615#imgsrc=Kt4WgC-e0-bBJM:

- La véracité de l'information trouvée.
- L'originalité de la présentation.
- L'usage correct du vocabulaire appris.
- L'usage correct de la grammaire apprise.
- L'intonation et la phonétique.
- Le travail coopératif et en groupe.

9. Attention à la diversité.

Par ailleurs, je vais proposer d'autres activités pour les élèves qui ont besoin d'attention spécifique. Ces activités sont, généralement, plus simples et plus faciles à faire, mais avec le même contenu que nous avons vu pendant les 7 séances. Nous avons désigné ces activités comme « activités de renforcement ».

Nous allons proposer 3 activités pour renforcer les connaissances acquises pendant la première séance.

Exercice 1. Reliez le pronom personnel sujet avec la forme du verbe qui corresponde :

- | | |
|---------|-----------------------|
| - Je | habitez à Paris ? |
| - Il | avons 20 ans. |
| - Nous | suis suisse. |
| - Tu | aiment le chocolat. |
| - Vous | détestes le football. |
| - Elles | est belge. |

*Exercice 1 corrigé :

- Je suis suisse.
- Il est belge.
- Nous avons 20 ans.
- Tu détestes le football.
- Vous habitez à Paris ?
- Elles aiment le chocolat.

Exercice 2. Conjuguez le verbe « être » selon la forme qui corresponde :

1. Vous ... marocains.
2. Ils ... à Lyon.
3. Je ... malade.
4. Elle ... grande.
5. Nous ... contents.
6. Tu ... au cinéma.

***Exercice 2 corrigé :**

- | | |
|----------|------------|
| 1. Êtes. | 4. Est. |
| 2. Sont. | 5. Sommes. |
| 3. Suis. | 6. Es. |

Exercice 3. Mettez à la forme négative les phrases de l'exercice antérieur.

***Exercice 3 corrigé :**

1. Vous n'êtes pas marocains.
2. Ils ne sont pas à Lyon.
3. Je ne suis pas malade.
4. Elle n'est pas grande.
5. Nous ne sommes pas contents.
6. Tu n'es pas au cinéma.

Ensuite, pour renforcer les connaissances de la 2ème séance, je vais proposer cette activité:

Exercice 4. Lisez ce dialogue et conjuguez le verbe que nous trouvons entre parenthèse :

- Bonjour, je... (1) (s'appeler) Pierre, et toi, comment tu ... (2) (s'appeler).
- Salut, je ... (3) (être) Marie. Où est-ce que tu ... (4) (habiter) ?
- J'... (5) (habiter) à Toulouse, et toi ?
- Moi, à Bordeaux. Tes amis ... (6) (aimer) faire de la natation ?

- Eh, non, ils n'... (7) (aimer) pas faire de la nation, ils préfèrent le foot.
- Hélas je ... (8) (détester) le foot.

***Exercice 4 corrigé :**

- | | |
|-------------------|----------------------|
| 1. Je m'appelle. | 5. J'habite. |
| 2. Tu t'appelles. | 6. Tes amis aiment. |
| 3. Je suis. | 7. Ils n'aiment pas. |
| 4. Tu habites. | 8. Je déteste. |

Pour les activités de renforcement de la 3ème séance, nous proposons :

Exercice 5. Conjuguez le verbe « avoir » et le verbe « être » selon la forme qui correspond¹⁶ :

1. Je... (être) un menteur.
2. J'... (avoir) un placard au fond de ma chambre.
3. Je suis arrivé à la maison, et nous ... (avoir) retrouvé mes clés.
4. ... (avoir)-tu encore ta voiture ?
5. ... (être)- je quelqu'un que tu apprécies ?
6. Ils ... (être) fatigués ce matin.
7. La semaine dernière, vous vous ... (être) coupé les cheveux.
8. Ces enfants (avoir)... un cartable sur le dos.
9. Nous (être) ... allés au cinéma.
10. Vous ... (avoir) cours d'anglais à deux heures.

***Exercice 5 corrigé :**

- | | |
|----------------|---------------------|
| 1. Je suis. | 6. Sont. |
| 2. J'ai. | 7. Vous êtes. |
| 3. Nous avons. | 8. Ces enfants ont. |
| 4. As-tu. | 9. Nous sommes. |
| 5. Suis-je | 10. Vous avez. |

¹⁶ Source de l'activité: <https://www.francaisfacile.com/exercices/exercice-francais-2/exercice-francais-14766.php>.

Pour les exercices de renforcement pour la 4ème séance.

Exercice 6. Changez le genre des adjectifs suivants s'il est nécessaire :

- | | |
|-----------------|-------------------|
| 1. Grand : | 6. Sévère : |
| 2. Petite : | 7. Français : |
| 3. Espagnole : | 8. Intellectuel : |
| 4. Canadienne : | 9. Haut : |
| 5. Utile : | 10. Joli : |

***Exercice 6 corrigé :**

- | | |
|--------------|--------------------|
| 1. Grande. | 6. Sévère. |
| 2. Petit. | 7. Française. |
| 3. Espagnol. | 8. Intellectuelle. |
| 4. Canadien. | 9. Haute. |
| 5. Utile. | 10. Jolie. |

Exercice 7. Changez le nombre des adjectifs suivants s'il est nécessaire :

- | | |
|--------------|--------------|
| 1. Bon : | 6. Sérieux : |
| 2. Célèbre : | 7. Italien : |
| 3. Bleu : | 8. Mauvais : |
| 4. Heureux : | 9. Brun : |
| 5. Blond : | 10. Noir : |

***Exercice 7 corrigé :**

- | | |
|--------------|--------------|
| 1. Bons. | 6. Sérieux. |
| 2. Célèbres. | 7. Italiens. |
| 3. Bleus. | 8. Mauvais. |
| 4. Heureux. | 9. Bruns. |
| 5. Blonds. | 10. Noirs. |

10. Évaluation.

- Critères d'évaluation :

Pour évaluer nos élèves, nous allons tenir compte :

- Les connaissances socioculturelles par rapport à la France et les pays francophones européens.
- Si l'apprenant maîtrise les aspects grammaticaux étudiés : l'usage des pronoms personnels sujets, le genre et le nombre des adjectifs et la négation.
- Si l'apprenant maîtrise la conjugaison des verbes être et avoir, des verbes qui finissent en -er comme habiter, s'appeler, aimer et détester, toute cela au présent de l'indicatif.
- Si l'apprenant maîtrise le lexique utile pour faire les activités proposées : les noms des pays et leurs nationalités et les moyens de transport et les lieux de la ville.
- Si l'apprenant parle et lit avec l'intonation correcte (aspect phonétique).
- Si l'étudiant apprend à travailler individuellement et en équipe.
- Si l'étudiant est capable de chercher de l'information avec les outils apportés.
- Si l'étudiant est capable de respecter son professeur et ses camarades.
- Si l'apprenant est capable d'accepter les différentes cultures qu'il y a en classe.

- Outils d'évaluation :

- Correction des activités faites en classe.
- L'attention et la participation des élèves en classe.
- Correction de la tâche finale.
- Le comportement et l'effort que l'élève a fait en classe et chez lui.

- Pourcentages d'évaluation :

- Tâche finale : 50%.
- Activités faites en classe : 40%.
- Participation et attention en classe : 10%.

CONCLUSION

Pour conclure ce TFM, nous pouvons dire que *le français en France et dans les pays francophones* est un sujet très large et que nous pouvons travailler dans différents domaines pour réussir les objectifs et les compétences basiques des apprenants.

Après avoir fait un parcours des méthodes d'enseignement en langue étrangère de la Méthode Traditionnelle à l'Approche Actionnelle, nous devons remarquer l'importance de cette dernière méthode (Approche Actionnelle) pour mener à bien notre travail. Pendant les 7 séances, j'ai essayé de mettre en pratique tout ce que les élèves doivent apprendre, afin de stimuler les habiletés des étudiants et leur autonomie.

Par ailleurs, je dois remarquer l'importance de l'interculturalité dans mon travail, divisée par tâches qui peuvent aider l'acquisition des différentes compétences (compréhension écrite et orale et production écrite et orale) mais, surtout, aider l'acquisition de la compétence socioculturelle.

En plus, nous avons pu vérifier dans le chapitre 2 que la langue française est très importante historiquement et culturellement de l'existence du latin classique à l'actualité et sa répercussion en Europe (la Belgique, la Suisse, le Luxembourg, etc.).

Dans les chapitres 3 et 4, j'ai fait savoir l'importance de la Francophonie partout, mais, surtout en Europe. Je crois qu'il pourrait être intéressant de connaître l'expansion de la langue française dans le monde.

Finalement, pendant les séances didactiques, j'ai montré aux élèves comment nous allons travailler ce sujet et maîtriser les contenus généraux (la compréhension orale et écrite et la production orale et écrite) et didactiques, d'une manière collaborative, intériorisant n'est pas seulement la culture, aussi la grammaire, le lexique, la phonétique et la typologie textuelle nécessaire à la Première Année d'Éducation Secondaire Obligatoire.

Par rapport aux objectifs, les élèves ont retenu bien les concepts principaux : en ce qui concerne les objectifs généraux, ils se respectent et sont tolérants les uns les autres, ils utilisent d'une manière adéquate les TICS et la recherche de l'information, ils ont bien travaillé en groupes et individuellement et, le plus important, ils ont adopté une autonomie. En ce qui concerne les objectifs didactiques, ils peuvent comprendre des textes brefs à l'écrit et à l'oral, et produire aussi à l'écrit et à l'oral d'une manière basique.

Cette étude a eu un résultat positif, et bien adapté pour les élèves de ce cours où toutes les tâches sont nécessaires pour, finalement, faire la tâche finale, qui exige la coopération des apprenants. Au début, la plupart des élèves ne savaient pas les pays où la langue française était langue officielle, mais, grâce à ces tâches, ils se sont amusés et, surtout, ils ont appris sur la Francophonie.

En dépit de cela, l'enseignant doit s'impliquer afin de connaître ses élèves et savoir les différentes difficultés qu'ils pourront présenter pendant l'apprentissage d'un sujet qui n'est pas étudié habituellement.

Pour conclure, j'ai appris beaucoup sur la langue française et la francophonie n'est pas seulement en Europe, aussi dans le monde. Je crois que si nous faisons des cours plus attirants pour les élèves, ils peuvent commencer à s'intéresser dans le monde de la francophonie. Malgré cela, cette séquence didactique n'est que le début d'un apprentissage long et dur.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES.

- Ressources électroniques.

Argod-Dutard, F. (2014). *Le français et les langues d'Europe. Cinquièmes Rencontres de Liré*. Nouvelle édition [en ligne]. Rennes : Presses universitaires de Rennes. Repéré à <http://books.openedition.org/pur/33054>.

Bailly, N. et Cohen, M. (sans date de publication). *L'approche communicative. Tourdetoile*. Repéré à : http://flenet.rediris.es/tourdetoile/NBailly_MCohen.html. [Consulté le 12 juin 2019].

Belleville, A. (sans date de publication). *La perspective actionnelle*. Repéré à https://pedagogie.ac-orleans-tours.fr/fileadmin/user_upload/anglais/ressources/Fiche_didactique_la_perspective_actionnelle_A.BELLEVILLE-1.docx. [Consulté le 15 juin 2019].

Cerquiglini, P. (sans date de publication). *TV5 Monde. Parlons francophone !* [Fichier audio]. Repéré à <https://dictee.tv5monde.com/dictee/parlons-francophone/demarrer>. [Consulté le 17 août 2019].

Costa, J. (2008). *Mediapart. Au Val d'Aoste : le français comme prétexte*. Repéré à <https://blogs.mediapart.fr/edition/minorites-en-tous-genres/article/041008/au-val-d-aoste-le-francais-comme-pretexte>. [Consulté le 21 septembre 2019].

Englebert, A. (2018) : *La francophonie et les différents usages du français. Le cas du latin*. Repéré à <http://www.diachronie.be/hlff/pages/020403.html>. [Consulté le 27 juin 2019]

Girac, K. (2014). *Andalouse*. [Fichier vidéo]. Repéré à <https://www.youtube.com/watch?v=FndmvPk1Ms>.

Leclerc, J. (2017-2019). *L'aménagement linguistique dans le monde. Histoire du français*. Repéré à <http://www.axl.cefan.ulaval.ca/francophonie/histlngfrn.htm>. [Consulté le 2 juin 2019].

Lintern@ute. (Sans date de publication). *Le Luxembourg, la Belgique et la Suisse*. Repéré à <http://www.linternaute.com/savoir/societe/dossier/journee-de-la-francophonie/2008/belgique-suisse-luxembourg.shtml> [Consulté le 2 septembre 2019].

Nofri, G. (2017). *Francophonie : le français est-il encore une langue d'avenir ?* Paris : Le Figaro. Repéré à <http://www.lefigaro.fr/vox/monde/2017/05/29/31002-20170529ARTFIG00259-francophonie-le-francais-est-il-encore-une-langue-d-avenir.php>. [Consulté le 15 mai 2019].

Organisation Internationale de la francophonie. (Sans date de publication). Repéré à <https://www.francophonie.org/>. [Consulté le 5 juin 2019].

Podcast français facile. Paris texte français facile. (Sans date de publication). Repéré à <https://www.podcastfrancaisfacile.com/dialogue/paris-texte-francais-facile.html>. [Consulté le 3 août].

Puren, C. (1988). *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*. Paris : Nathan Clé International. Édition numérisée en 2012 en format PDF. Repéré à <http://www.christianpuren.com/mes-travaux-liste-et-liens/1988a/>.

Scribd (sans date de publication). *Méthodologie Active*. Repéré à <https://es.scribd.com/document/105841881/Methodologie-Active>. [Consulté le 18 mai 2019].

Souad-Kassim, M. (Sans date de publication). *Les principaux courants méthodologiques. Linguistique et didactique*. Repéré à <https://souad-kassim-mohamed.blog4ever.com/chapitre-4-les-principaux-courants-methodologiques>. [Consulté le 19 mai 2019].

- **Ressources en papier.**

Besse, H. et Porquier, R. (1991). *Grammaire et didactiques de langues*. Paris: Hatier-Crédif.

Bourguignon, C., « L'apprentissage des langues par l'action » à Lions-Olivieri, M. et Liria, P. (2003). *L'approche actionnelle dans l'enseignement des langues*. Paris : Maison des langues.

Chaurand, J. (1982). *Histoire de la langue française*. Paris : Que sais-je ?

Extramiana, C., et De Ferrari, M., « Perspective actionnelle et didactique du français dit « migrants ». Quelles réflexions pour quelles applications ? » à Lions-Olivieri, M. et Liria, P. (2003). *L'approche actionnelle dans l'enseignement des langues*. Paris : Maison des langues.

Francard, M. (2010). *Variation diatopique et norme endogène. Français et langues régionales en Belgique francophone*. Cairn.info, 113-126.

Galisson, R. (1980). *D'hier à aujourd'hui la didactique générale des langues étrangères. Du structuralisme au fonctionnalisme*. Paris : Clé international.

Groux, D. (2016). *Quarante ans d'interculturel en France. Hommage à Louis Porcher*. Paris : L'Harmattan.

Lions-Olivieri, M. et Liria, P. (2003). *L'approche actionnelle dans l'enseignement des langues*. Paris : Maison des langues.

Marquilló, A. (2001). *Le français « d'ailleurs » : d'une variation à l'autre*. Cairn.info, 8-16.

Oliveras, A. (2000). *Hacia la competencia intercultural en el aprendizaje de una lengua extranjera*. Barcelona: Edinumen.

Zarate, G. (1995). *Représentations de l'étranger et didactique des langues*. Paris : Didier.

Zarate, G., Lévy, D. et Kramsch, C. (2008). *Précis du plurilinguisme et du pluriculturalisme*. Paris : Éditions des archives contemporaines.

- **Législation.**

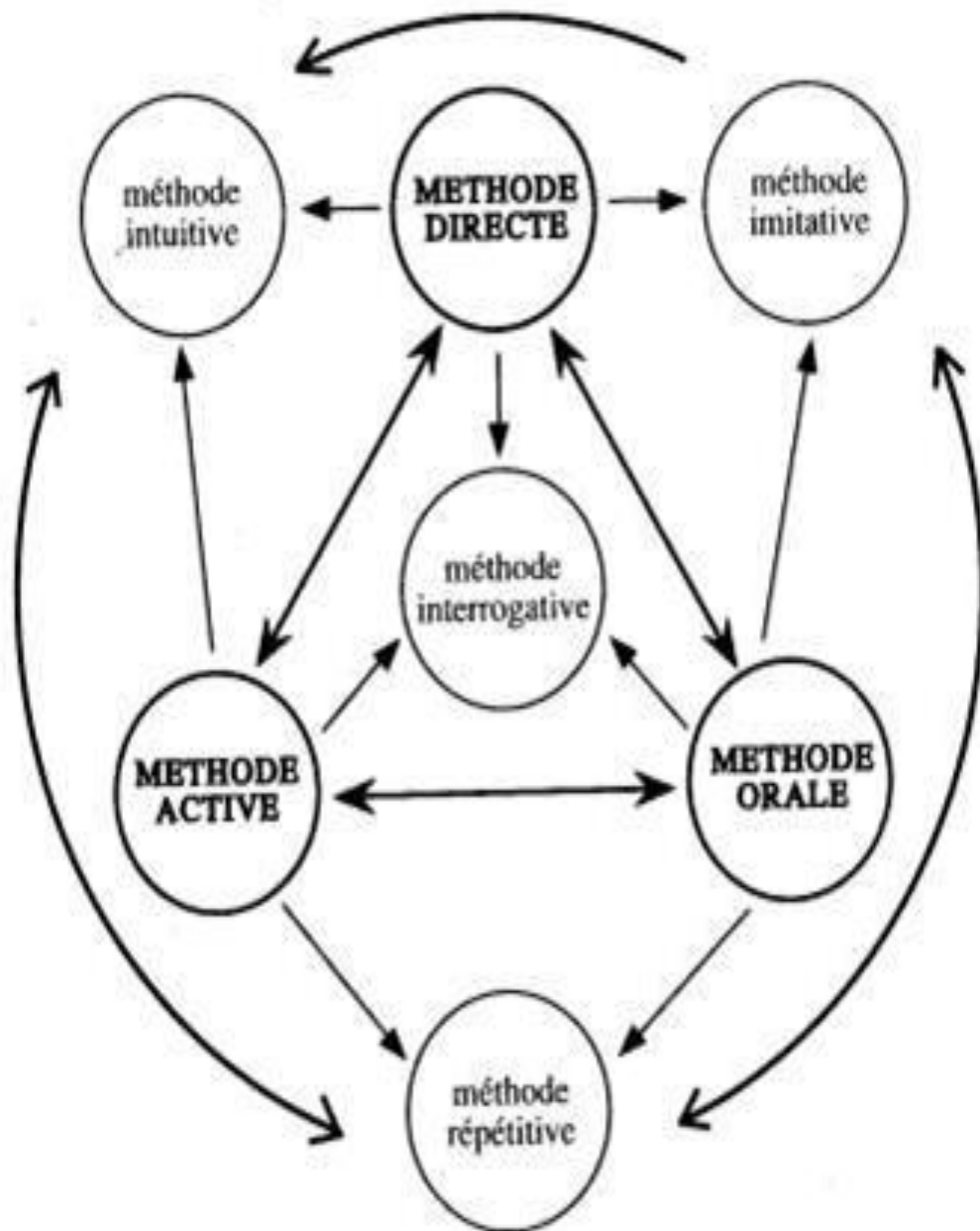
Cadre Européen Commun de Référence des Langues. Volume complémentaire avec des nouveaux descripteurs. Conseil d'Europe, Février 2016.

Décret Royal 1105/2014 de 26 décembre.

Ley Orgánica 8/2013, 9 décembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE).

ANNEXE 1.

Illustration de l'organisation de la Méthodologie Directe par « sous-méthodes » qui sont mises en relation d'une manière réciproque.



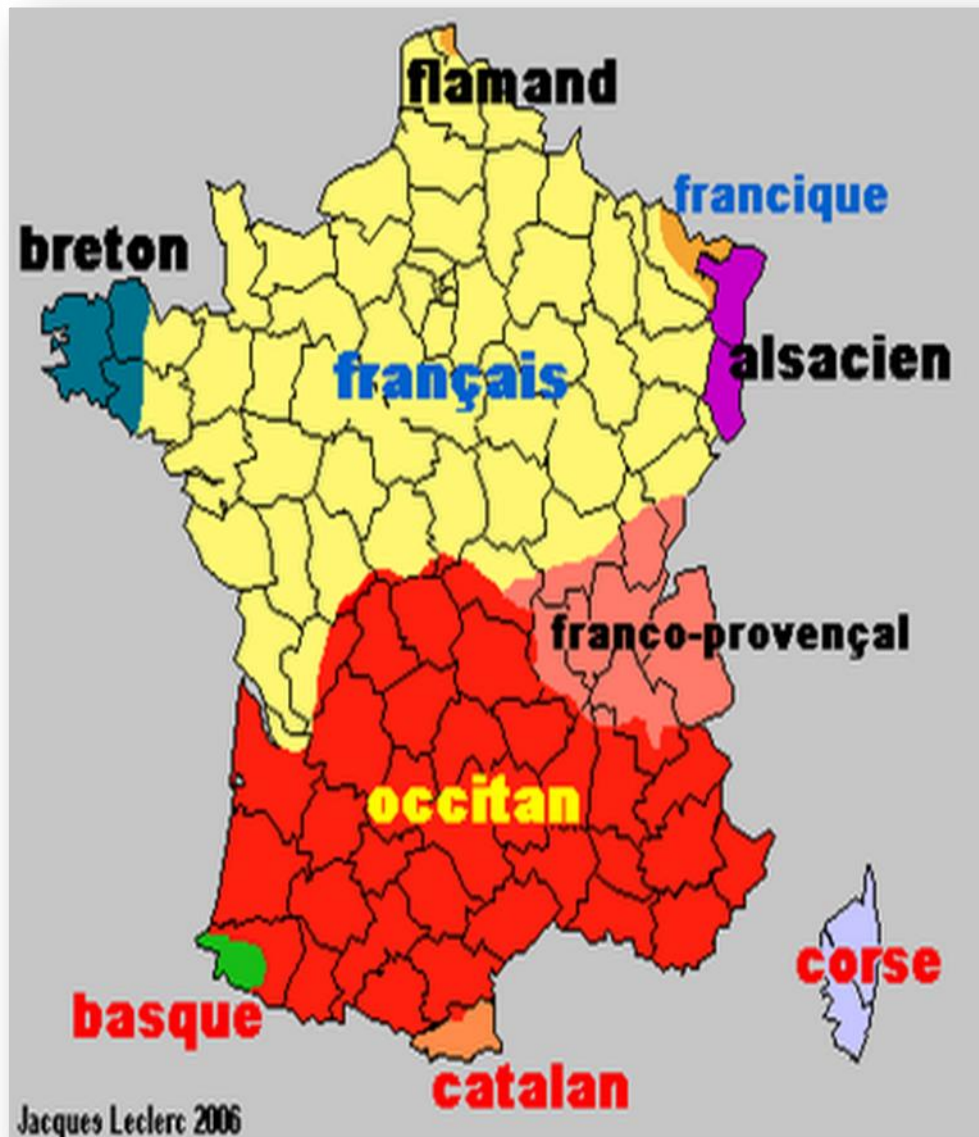
ANNEXE 2

La propagation de la langue latine avec l'Empire Romain (27 av. J.-C. et 476. J.-C.).



ANNEXE 3

Carte de la France avec les langues régionales en 1999, elles ont son origine dans le patois.



ANNEXE 4

La carte mondiale des pays francophones.

