

La méthode *Version originale* a été conçue en fonction des toutes dernières évolutions de la didactique des langues-cultures.

Le *Cadre européen commun de référence pour les langues* définit ainsi en 2001 la nouvelle « perspective actionnelle » : « La perspective privilégiée ici est [...] de type actionnel en ce qu'elle considère avant tout l'utilisateur et l'apprenant d'une langue comme des acteurs sociaux ayant à accomplir des tâches (qui ne sont pas seulement langagières) dans des circonstances et un environnement donné, à l'intérieur d'un domaine d'action particulier. Si les actes de parole se réalisent dans des activités langagières, celles-ci s'inscrivent elles-mêmes à l'intérieur d'actions en contexte social qui seules leur donnent leur pleine signification. »

Version originale se situe résolument dans la lignée de *Rond-Point 1* (Édition Maison des Langues, 2004), premier cours de FLE à mettre en œuvre cette nouvelle orientation didactique. Mais *Version originale* met en outre à profit l'expérience de cette première collection ainsi que les réflexions et propositions didactiques de ces toutes dernières années. Les didacticiens de langues-cultures ont pu en effet, depuis la publication du *Cadre européen* il y a maintenant 10 ans, mieux penser les implications concrètes du passage entre la perspective de l'agir communicationnel et la nouvelle perspective de l'agir social. Elles peuvent être résumées par les cinq évolutions suivantes :

1. De l'unité de communication à l'unité d'action

Dans l'approche communicative, la cohérence de l'unité didactique reposait sur l'unité de communication donnée par le dialogue de base, où les mêmes personnages parlaient dans le même lieu d'un même thème de conversation pendant un temps déterminé. Dans la perspective actionnelle, c'est l'unité d'action.

L'une des nouveautés de *Version Originale 3* est de proposer, à chaque unité, deux variantes d'action finale sous forme de deux tâches cohérentes entre elles et avec l'ensemble de l'unité : il s'agit en effet du même type d'activité dans le même domaine, qui va donc permettre le réemploi des mêmes contenus langagiers et culturels. L'un de ces tâches est plus « sérieuse », orientée vers des enjeux de société (que ce soit de la société-classe et/ou de la société extérieure) ; l'autre fait appel à l'expression artistique, au ludique, à la créativité voire à la fantaisie. Les apprenants choisiront avec leur enseignant de faire l'une ou l'autre, ou les deux, en fonction de leur motivation, leur capacité d'expression ou leur environnement.

Dans l'unité 6, par exemple, la première tâche est de choisir et de présenter à la classe un film francophone, et la seconde d'inventer en groupes le scénario d'un film, en choisir les acteurs, en rédiger la fiche technique et même imaginer les avis (forcément très élogieux !...) publiés sur celui-ci. Dans l'unité 7, les apprenants sont invités à organiser entre eux un sondage sur leurs choix d'études ou de profession, et/ou à organiser une « Olympiade des métiers insolites » où pourront se présenter un entraîneur d'escargots de course, un faiseur de pluie ou de beau temps, un éducateur de robots, etc. Cette unité d'action déclinée en deux tâches différentes est clairement affichée dans la première page de chaque unité de *Version originale* en termes de compétence, c'est-à-dire de capacité à réaliser une action déterminée en langue étrangère :

- ▶ « À la fin de cette unité, nous serons capables de... » + action.
Exemple de l'unité 2 : « À la fin de cette unité, nous proposerons un voyage idéal pour une personne du groupe et/ou nous réaliserons un dépliant pour présenter une activité insolite.

C'est pour préparer les apprenants à cette action que sont préalablement travaillés les contenus langagiers de l'unité, annoncés eux aussi dès cette première page. Pour reprendre le même exemple de l'unité 2 :

- ▶ « Pour cela, nous allons apprendre à... » + points de grammaire notionnelle-fonctionnelle (notions et actes de parole).
 - préciser les détails d'un voyage
 - faire des propositions
 - donner notre opinion
 - faire des hypothèses
 - situer dans l'espace
- ▶ « Nous allons utiliser... » + points de grammaire morphosyntaxique.
 - le système de l'hypothétique
 - le conditionnel
 - les prépositions et les articles pour localiser
 - les articulateurs temporels et logiques
- ▶ « Nous allons utiliser... » + champs lexicaux.
 - le lexique des activités de vacances
- ▶ « Nous allons utiliser... » + point de phonétique.
 - l'intonation pour marquer l'hypothèse

2. De la centration sur l'apprenant à la centration sur le groupe

Le « nous » n'est pas utilisé par hasard dans cette présentation initiale des unités didactiques de *Version originale* : à la centration sur l'individu que privilégiait l'approche communicative, la perspective actionnelle, parce que son objectif est la formation d'acteurs *sociaux*, ajoute tout naturellement la centration sur le groupe-classe. C'est pourquoi dans *Version originale*, étroitement articulées avec les activités individuelles et des activités interindividuelles (par paires) qui étaient caractéristiques de l'approche communicative, apparaissent des activités par groupes de trois ou plus, et des activités en grand groupe.

Dans la première tâche de l'unité 1, par exemple, on demande aux apprenants de créer collectivement une carte du monde. Individuellement, chacun va réfléchir à différentes expériences personnelles qui ont été pour lui décisives en apprentissage des langues, puis les raconter dans un petit groupe, qui sélectionne une expérience par personne et la place sur la carte collective. Chaque apprenant, enfin, lit toutes ces expériences sur la carte, et rapporte à l'ensemble de la classe une de ces expériences, en expliquant les raisons de son choix.

3. De la simulation à la convention

L'une des évolutions didactiques les plus importantes apparues dans le *Cadre européen* est le fait que les apprenants en classe sont désormais considérés comme des acteurs sociaux à part entière (voir citation plus haut). Dans *Version originale*, aussi bien pour les tâches qu'ils vont réaliser à la fin de chaque unité que pour les exercices centrés sur la langue de la rubrique « À la découverte de la langue », l'enseignant va demander aux apprenants d'utiliser le français : mais ceux-ci vont le faire non pas en faisant comme s'ils étaient des francophones ou comme s'ils parlaient à des francophones – comme on le leur demandait dans les simulations de l'approche communicative – mais en tant qu'apprenants d'une autre langue maternelle qui ont *convenu* entre eux et avec leur enseignant de parler français en classe parce que cela est nécessaire pour leur apprentissage du français. Cette *convention* fait partie de ce que l'on appelle en pédagogie le *contrat didactique*, qui est passé implicitement ou explicitement entre les apprenants et l'enseignant.

Dans le cadre de ce contrat didactique, le recours à la langue maternelle des apprenants pourra être décidé d'un commun accord, lorsqu'elle sera nécessaire à la réalisation de l'action en classe ou dans leur société réelle. Pour l'une des tâches finales de l'unité 5, par exemple, on leur demande de rédiger un appel en faveur d'une cause d'intérêt général en rapport avec leur environnement. Cet appel sera rédigé en français, bien sûr, mais on leur suggère, pour mieux diffuser cet appel, de le traduire au besoin « dans les langues des destinataires ».

4. De la compétence communicative à la compétence informationnelle

La « compétence informationnelle », c'est l'ensemble des capacités à agir *sur* et *par* l'information en tant qu'acteur social. Cette compétence exige, comme l'explique J.R. Forest Woody Horton dans un document intitulé *Introduction à la maîtrise de l'information* publié en 2008 par l'UNESCO, des activités aussi bien en amont de la communication (prendre conscience d'un besoin

d'information, identifier et évaluer la fiabilité de l'information disponible, sélectionner l'information pertinente, créer l'information manquante, . . .) qu'en aval (savoir évaluer l'efficacité de l'information transmise, préserver l'information éventuellement nécessaire à d'autres plus tard en la mettant constamment à jour, . . .).

Dans *Version Originale*, cette diversification des activités de traitement de l'information par rapport à la seule communication apparaît dans les consignes qui aident et accompagnent les apprenants dans la conception autonome de leurs tâches finales, qui sont de ce fait de véritables mini-projets. Dans l'unité 8, par exemple, on demande successivement aux apprenants, pour préparer un flash d'information, de sélectionner individuellement les nouvelles du monde qu'ils ont apprises ce jour-là, de les échanger entre eux en petits groupes et de décider de celles qui seront présentées, de les regrouper sous différentes rubriques, enfin de les rédiger et de les présenter sur un diaporama ou un tableau. Enfin, la classe entière va évaluer le flash en fonction de critères tels que les informations retenues, la priorité accordée aux rubriques, le respect du code de déontologie et la prestation des présentateurs.

5. De l'interculturel au co-culturel

Dans l'approche communicative, l'accent était mis, en ce qui concerne la culture, sur les phénomènes de contact, chez chacun des apprenants, entre sa culture et la culture cible, c'est-à-dire sur les *représentations* qu'il se faisait de cette culture étrangère. Si l'on veut préparer les apprenants à être de véritables acteurs sociaux dans la société extérieure, il faut leur proposer d'agir déjà en tant que tels dans leur société-classe, et pour cela leur donner les moyens ; ce qui implique de les faire travailler sur les *conceptions* culturelles de l'action avant de réaliser la ou les tâches finales.

D'où une autre des nouveautés de *Version Originale 3*, qui est d'introduire, dans chaque unité didactique, la culture avant l'action. Dans l'unité 4, par exemple, pour préparer les élèves, dans les pages « Approches culturelles », à débattre entre eux sur le thème de la décroissance, on leur présente la culture française du débat politique ; ensuite on leur demande de réfléchir sur la conception du débat en classe et son intérêt, dans leur culture scolaire d'abord, puis dans la culture scolaire française à partir d'un document-conseil destiné aux enseignants.

Version originale est donc un cours de langue... original parce qu'il a été conçu en fonction des toutes dernières évolutions de la didactique des langues-cultures. Je ne doute pas qu'il soit de ce fait un instrument efficace et agréable pour les apprenants et les enseignants.

Christian Puren

Professeur émérite de l'Université Jean Monnet
(Saint-Étienne, France)