

UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRÉS
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
CARRERA DE LINGÜÍSTICA E IDIOMAS



TRABAJO DIRIGIDO

**“ PROPOSITION PÉDAGOGIQUE POUR UN
ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS À L’INTENTION DU
CORPS POLICIER-TOURISTIQUE”**

POR: DELIA MARY LIMA QUISPE

TUTOR: LIC. SERGIO ALIAGA RIOS

LA PAZ – BOLIVIA
2022

UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRÉS
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
CARRERA DE LINGÜÍSTICA E IDIOMAS

Trabajo Dirigido:

**“ PROPOSITION PÉDAGOGIQUE POUR UN ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS À
L’INTENTION DU CORPS POLICIER-TOURISTIQUE”**

Presentado por Univ.: DELIA MARY LIMA QUISPE

Para optar el Grado Académico de Lingüística e Idiomas mención Lengua Extranjera

Nota Numeral:

Nota Literal:.....

Ha sido:.....

Director de la carrera de Lingüística e Idiomas: Msc. M. Teresa Terán

Tutor: Lic. Sergio Aliaga Ríos

Tribunal: Lic. Lorena López

Tribunal: Lic. Erika Valencia.....

Fecha:2022

DÉDICACE

*À mon père Cesario Lima, pour m'avoir
appris à avoir confiance en moi...tu me
manques et je t'aime.*

*À mon compagnon Freddy « Teddy »,
pour être le soleil de mon univers.*

REMERCIEMENTS.

Mon éternelle gratitude à ma grand-mère

Tomasa Ramos qui m'a toujours soutenue.

À mon mentor-professeur Sergio Aliaga Rios,

pour ses conseils, son soutien, son dévouement

et surtout sa patience inépuisable, ma plus

grande admiration et reconnaissance.

SOMMAIRE

DÉDICACE	3
REMERCIEMENTS.	4
SOMMAIRE DE TABLEAUX	13
RÉSUMÉ	16
PROPOSITION PÉDAGOGIQUE POUR UN ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS À L'INTENTION DU CORPS DE LA POLICE TOURISTIQUE	17
Introduction.....	17
CHAPITRE I	
GÉNÉRALITÉS	20
1.1. Identité de la police touristique.....	20
1.2. Identification du problème	21
1.3. Besoin de soutien	23
CHAPITRE II	
PROPOSITION DE TRAVAIL	24
2.1. Problématique de recherche	24
2.2. Objectifs.....	24
2.2.1. Objectif général	24
2.2.2. Objectifs spécifiques.....	25
2.3. Justification.....	25
2.4. Cadre Institutionnel.....	27
2.4.1. Le Département de Linguistique et de Langues	27
2.5. Cadre conceptuel.....	28

2.5.1.	Point historique sur l'enseignement de langues étrangères.....	28
2.5.2.	La linguistique.....	28
2.5.3.	L'influence de la linguistique dans l'enseignement des langues.....	29
2.5.4.	La linguistique appliquée.....	31
2.5.5.	Développement des compétences de base dans l'apprentissage des langues secondes	33
2.6.	Le Français Langue Etrangère (FLE)	38
2.7.	Le Français sur Objectif Spécifique (FOS).....	39
2.8.	L'identification des besoins.....	41
2.8.1.	Phases de planification de l'unité didactique	41
2.9.	L'enseignement du français par le jeu de rôles	43
2.10.	Cadre commun de référence pour les langues (CECRL).....	44
2.10.1.	Les niveaux communs de référence.....	46
2.11.	Approche par tâches.....	49
2.12.	Grammaire explicite.....	53
2.13.	Grammaire implicite	53
2.14.	L'évaluation formative	54
2.15.	L'évaluation sommative.....	55
 CHAPITRE III		
	MÉTHODOLOGIE	56
3.1.	Définition spatiale	56

3.2. Définition temporelle	56
3.3. Délimitations du travail	57
3.4. Etapes d'élaboration et développement du plan de travail	58
3.4.1. Première étape-analyse des besoins	58
3.4.2. Deuxième étape – Élaboration des séances didactiques	59
3.4.3. Troisième étape – Mise en pratique des séances didactiques	60
3.4.4. Quatrième étape – Évaluation des unités didactiques.....	61
3.5. Chronogramme d'activités et de travail	62
CHAPITRE IV	
PROPOSITION PÉDAGOGIQUE	64
4.1. Unités didactiques	64
UNITE 1° BIENVENU DANS L'APPRENTISSAGE DU FRANÇAIS	65
SUPPORTS DE L'APPRENANT	65
Activité 1 : Vocabulaire	65
Activité 2 : Compréhension écrite	65
Activité 3 : Questions.....	67
Activité 4 : Compréhension Orale	67
Activité 5 : Fiche Grammaire 1	69
Activité 6 : Production orale	70
Activité 7 : Évaluation orale.....	70
FICHE PEDAGOGIQUE UNITE 1°	71

Activité 1	71
Activité 2	72
Activité 3	72
Activité 4	72
Activité 5	73
Activité 6	73
Activité 7	74
UNITE 2° LES ADRESSES LES PLUS FREQUENTES	76
SUPPORTS DE L'APPRENANT	76
Activité 1 : Compréhension orale	76
Activité 2 : Compréhension écrite	76
Activité 3 : Compréhension écrite	77
Activité 4 : Grammaire.....	78
Activité 5 : Être ou Avoir.....	79
Activité 6 : Verbes réguliers.....	79
Activité 7 : Prononciation	81
Activité 8 : Lexique.....	81
Activité 9 : Production orale	83
Activité 10 : Évaluation orale.....	83
FICHE PEDAGOGIQUE UNITE 2°	84
Activité 1	84

Activité 2	84
Activité 3	85
Activité 4	86
Activité 5	87
Activité 6	87
Activité 7	88
Activités 8 et 9	88
UNITE 3° DECOUVREZ LA VILLE MERVEILLEUSE	90
SUPPORTS APPRENANT	90
Activité 1 : Compréhension orale	90
Activité 2 : Compréhension écrite	91
Activité 3 : Grammaire.....	92
Activité 4 : Lexique.....	93
Activité 5 : Donner une adresse.....	94
Activité 6 : Production orale	95
Activité 7 : Évaluation de la production orale :	95
FICHE PEDAGOGIQUE UNITE 3°	96
Activité 1	96
Activité 2	96
Activité 3	97
Activité 4	97

Activité 5	98
Activité 6	98
Activité 7	98
UNITE 4° LES PLATS TRADITIONNELS ET LEURS INGREDIENTS.....	100
SUPPORTS APPRENANT.....	100
Activité 1 : Compréhension orale	100
Activité 2 : Compréhension Écrite	101
Activité 3 : Compréhension Écrite	101
Activité 4 : Grammaire-lexique.....	101
Activité 5 : Conjugaison.....	102
Activité 6 : Articles partitifs.....	103
Activité 7 : Grammaire.....	104
Activité 8 : Grammaire.....	105
Activité 9 : Production Orale.....	108
Activité 10 : Évaluation de la production orale :	109
FICHE PEDAGOGIQUE UNITE 4°	110
Activité 1	110
Activité 2	111
Activité 3	111
Activité 4	111
Activité 4	112

Activité 5	112
Activité 6	112
Activité 7	112
Activité 8	112
Activité 10	113
UNITE 5° ATTENTION AUX VOLEURS.....	115
SUPPORTS APPRENANT.....	115
Activité 1 : Compréhension orale	115
Activité 2 : Compréhension écrite	116
Activité 3 : Grammaire.....	116
Activité 4 : Fiche de grammaire	117
Activité 5 : L'imparfait des verbes impersonnels	117
Activité 6 : Être + adjectif	118
Activité 7 : Production orale	118
Activité 8	118
FICHE PEDAGOGIQUE N° 5	119
Activité 1	119
Activité 2	119
Activité 3	120
Activité 4	120
Activité 6 :	121

Activité 7	121
ÉVALUATION FINALE	122
4.2. Difficultés rencontrées	124
4.3. Expériences	133
CHAPITRE V	
5.1. Conclusions	135
5.2. Recommandations	137
BIBLIOGRAPHIE	139
ANNEXES.....	142
DESCRIPTION DES ANNEXES	143

SOMMAIRE DE TABLEAUX

CADRES DE CONCEPTUALISATION

<i>Cadre de Conceptualisation 1</i>	67
<i>Cadre de Conceptualisation 2</i>	78
<i>Cadre de Conceptualisation 3</i>	92
<i>Cadre de Conceptualisation 4</i>	97
<i>Cadre de Conceptualisation 5</i>	101
<i>Cadre de Conceptualisation 6</i>	103
<i>Cadre de Conceptualisation 7</i>	116
<i>Cadre de Conceptualisation 8</i>	117

FICHES DE GRAMMAIRE

<i>Fiche Grammaire 1</i>	69
<i>Fiche Grammaire 2</i>	79
<i>Fiche Grammaire 3</i>	80
<i>Fiche Grammaire 4</i>	102
<i>Fiche Grammaire 5</i>	104
<i>Fiche Grammaire 6</i>	105
<i>Fiche Grammaire 7</i>	117
<i>Fiche Grammaire 8</i>	118

TABLEAUX

<i>Tableau 1- Grille FODA</i>	22
<i>Tableau 2 - Grille de FLE et FOS</i>	40
<i>Tableau 3 - Évolution historique des configurations didactiques</i>	51
<i>Tableau 4 - Tableau récapitulatif de la durée du projet</i>	57
<i>Tableau 5 - Chronogramme général d'activités</i>	62
<i>Tableau 6 - Chronogramme de travail</i>	63

<i>Tableau 7 - Salutations</i>	65
<i>Tableau 8 - Dialogue 1</i>	66
<i>Tableau 9 - Dialogue 2</i>	66
<i>Tableau 10 - Dialogue 3</i>	66
<i>Tableau 11 - Dialogue 4</i>	66
<i>Tableau 12 - Dialogue 5</i>	67
<i>Tableau 13 - Dialogue 6</i>	68
<i>Tableau 14 - Les adieux</i>	68
<i>Tableau 15 - Conjugaison 1</i>	68
<i>Tableau 16 - Poser des questions</i>	68
<i>Tableau 17 - Dialogue 9</i>	76
<i>Tableau 18 - Compréhension écrite</i>	76
<i>Tableau 19 - Dialogue 10</i>	77
<i>Tableau 20 - Compréhension écrite</i>	77
<i>Tableau 21 - Conjugaison 2</i>	78
<i>Tableau 22 - Conjugaison 3</i>	79
<i>Tableau 23 - Conjugaison 4</i>	80
<i>Tableau 24 - Prononciation 1</i>	81
<i>Tableau 25 - Vocabulaire Adresses</i>	81
<i>Tableau 26 - Vocabulaire La ville 1</i>	82
<i>Tableau 27 - Vocabulaire La ville 2</i>	82
<i>Tableau 28 - Vocabulaire Le centre-ville 1</i>	82
<i>Tableau 29 - Vocabulaire Le centre-ville 2</i>	82
<i>Tableau 30 - Dialogue 11</i>	90
<i>Tableau 31 - Dialogue 12</i>	91
<i>Tableau 32 - Compréhension écrite</i>	91
<i>Tableau 33 - Compréhension écrite</i>	91

Tableau 34 - Lexique	93
Tableau 35 - Demander son chemin	94
Tableau 36 - Vocabulaire Adresses 2	94
Tableau 37 – Dialogue 13	100
Tableau 38 - Dialogue 14	100
Tableau 39 - Compréhension écrite	101
Tableau 40 - Conjugaison 5	101
Tableau 41 - Vocabulaire Nourriture 1	106
Tableau 42 - Vocabulaire légumes	106
Tableau 43 - Vocabulaire Assaisonnement	107
Tableau 44 - Vocabulaire Viandes	107
Tableau 45 - Vocabulaire Autres aliments	108
Tableau 46 – Dialogue 15	115
Tableau 47 - Compréhension écrite	116
Tableau 48 - Conjugaison	117

UNITÉS DIDACTIQUES

Unité didactique 1	64
Unité didactique 2	75
Unité didactique 3	89
Unité didactique 4	99
Unité didactique 5	114

RÉSUMÉ

“Proposition d’un programme de formation pour l’enseignement de la langue française à l’intention du corps de la Police Touristique”. Ce travail a comme point de départ la méconnaissance de la langue française par les effectifs de la police « touristique » de la ville de La Paz en Bolivie. Cette lacune les empêcherait d’accomplir efficacement leur travail auprès des touristes français se rendant de plus en plus dans notre capitale. Notre travail répond donc à une réelle demande et vise à remplir ce vide que nous avons identifié.

Après avoir réalisé une analyse de besoins, nous avons convenu qu’il était préférable d’utiliser l’approche par tâche dans l’enseignement du français langue étrangère (FLE), et en vue du public professionnel, la coupler avec le français sur objectifs spécifiques (FOS).

Grâce à l’élaboration d’unités didactiques, de fiches pédagogiques et leur application nous avons réussi à mettre en place, de manière systématique, un enseignement du français sur objectifs spécifiques pour la police touristique.

Les résultats obtenus ont été vraiment satisfaisants ; en effet, à l’issue de cette intervention l’ensemble des objectifs préétablis ont été aboutis.

PROPOSITION PÉDAGOGIQUE POUR UN ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS À L'INTENTION DU CORPS DE LA POLICE TOURISTIQUE

Introduction

L'oralité est inhérente à la nature humaine. Bien que nous habitions cette terre depuis plus de 30.000 ans, les premières traces écrites datent d'à peine 4.500 ans. De plus, des recherches sur l'histoire de l'écriture faites par CATRILEO, (2018), soulignent, que c'est seulement lors de ces derniers 1500 ans qu'on a doté l'écriture de sa valeur communicative (p. 40).

Cependant, avec l'ouverture des frontières géographiques, économiques et culturelles de « millions de personnes sur terre, ont montré le désir et le besoin de communiquer avec des individus parlant d'autres langues » (p.35), écrit DESHAYS, (1990) en DA SILVA, (2005). Cette importance pour l'apprentissage des langues étrangères a touché diverses nations à travers le globe, et ce, depuis des siècles. Enfin, plusieurs auteurs remarquent que le fait d'apprendre une nouvelle langue permet d'ouvrir de nouveaux espaces culturels, sociaux et professionnels.

C'est ainsi que ce travail de recherche s'inscrit dans une vision utilitaire de la langue. Notre objectif étant de construire une vision pratique de la langue, afin qu'elle réponde à un but précis ; celui de l'enseignement du français langue étrangère pour un public de policiers touristiques.

La langue française est présente dans le milieu *paceño* depuis plusieurs années. Elle nous a permis d'atteindre de nouvelles opportunités surtout dans le milieu des affaires et du tourisme. On peut, par exemple, citer l'événement du *Dakar* qui a attiré de nombreux visiteurs francophones sur le territoire bolivien. Ou encore, celui des institutions telles que l'Alliance Française, qui ont contribué à la diffusion de cette langue et sa culture. En la rendant attrayante au moyen de diverses actions éloignées d'un simple enseignement académique.

Il est cependant important de souligner, que nous n'avons ; actuellement ; pas suffisamment d'établissements proposant un enseignement en langue française. Alors que les changements dans notre pays justifient l'enseignement d'une telle langue.

La police touristique est une branche de la police de La Paz qui est constamment en contact avec des étrangers. Ce public a un besoin impératif d'acquérir des compétences en langue étrangère. L'absence d'une formation en langue étrangère (français), pourrait représenter un obstacle dans l'exécution effective de leurs tâches professionnelles. Surtout en tant qu'intermédiaires entre la culture bolivienne et les visiteurs. Cette lacune en vue de la croissance des flux touristiques au sein de notre territoire, justifie la nécessité de fournir des formations de français langue étrangère avec des objectifs spécifiques pour ce public.

Dans l'intérêt d'atteindre nos objectifs, nous avons réalisé l'ensemble de notre recherche dans le Commandement Départemental de Police à La Paz. Nous avons réalisé une formation pour les policiers en contact avec les touristes. Cette formation a été faite en trois temps, chacun ayant une durée de 2 mois.

Dans un premier temps, on a réalisé une analyse des besoins linguistiques du public, au moyen d'une étude comparative-contrastive de plusieurs langues (français-espagnol). Ce qui nous a permis d'établir qu'il était nécessaire de s'adapter aux besoins immédiats de communication de ce public, c'est-à-dire à leur milieu professionnel. C'est pour cette raison, que l'enseignement s'est centré sur les compétences de compréhension et d'expression orales. Cette analyse nous a également permis d'établir le besoin d'appliquer les techniques du Français Langue Etrangère (FLE) combinées à celles du Français sur Objectif Spécifique (FOS).

Dans un deuxième temps, nous avons mis en pratique les fiches pédagogiques créées sur mesure en fonction des besoins préétablis. C'est l'élaboration et l'application de ces fiches, qui ont

constitué le travail le plus ardu sur le terrain, car il s'agissait de mobiliser les savoirs transmis : communicatifs, grammaticaux et lexicaux. Ces unités didactiques ont respecté les règles de l'approche actionnelle, méthodologie inscrite dans la didactique des langues et née dans les années 1980-1990 ; en réponse et continuité à la méthodologie communicationnelle qu'on détaillera ultérieurement.

Dans un troisième temps, on a élaboré des évaluations progressives (avec une évolution pertinente à nos yeux), objectives et en adéquation à chacune des leçons, afin de mesurer l'acquisition des contenus enseignés. Ce qui nous a permis, par l'étude quantitative, d'avoir un regard sur l'apprentissage du public cible.

CHAPITRE I

GÉNÉRALITÉS

1.1. Identité de la police touristique

La Police Touristique a été créée le 29 juillet 1975 par le Commandement Général de la Police Nationale par la résolution N° 28/75 et le Décret Suprême 26085 du 23 février 2001. Elle a le devoir d'étouffer toute action criminelle et les délits relatifs aux activités touristiques, en protégeant les touristes et leurs biens, ainsi que le patrimoine culturel, naturel et touristique du pays.

L'article 215 de la Constitution de l'Etat définit la tâche de la police touristique : « la défense de la société, le maintien de l'ordre public et l'accomplissement des lois au sein du territoire national ». Ce qui sous-entend que le corps policier, par le biais des Commandos Départementaux, des organismes et des unités opérationnelles, assure l'ordre juridique, la paix sociale et la sécurité publique dans le territoire.

Cet aspect souligne que la responsabilité fonctionnelle de l'Institution Policière est vaste et joue un rôle déterminant dans la sécurité intérieure de la nation, puisque l'ensemble des services policiers se construisent autour de la protection de la société ; ce qui sous-entend, qu'en plus d'assurer la sécurité des habitants, elle doit également garantir celle des touristes nationaux et étrangers.

Dans ce sens, la Police Nationale au moyen de l'unité de police touristique, a pour objectif principal d'assurer la sécurité des activités touristiques dans le pays, par la mise en œuvre de dispositifs de contrôle et de surveillance dans les points où il y a un majeur flux de visiteurs, comme par exemple les gares, les aéroports, les musées, les belvédères, les sites archéologiques et autres.

Pour conclure, on peut dire que la Police Touristique est chargée de protéger, de guider et de prévenir des actes criminels visant les touristes nationaux ou étrangers. En plus de contribuer au développement, au contrôle et à la surveillance des sites touristiques. En offrant des services efficaces, afin de créer une ambiance de sécurité et de calme.

1.2. Identification du problème

Tout d'abord, en accord au résultat qui a été obtenu grâce aux questionnaires menés sur le corps policier (voir annexe 1), on a pu déterminer les besoins langagiers spécifiques des apprenants, établir des propositions d'enseignement pour le travail dirigé et définir les apprentissages en langue française, spécifiques au tourisme bolivien.

Puis, en accord aux besoins et aux possibilités des apprenants, on a élaboré un programme sur mesure conformément aux besoins spécifiques dans le domaine de travail du public cible, ainsi qu'aux caractéristiques particulières des activités dans lesquelles ils doivent réinvestir ces connaissances.

Pour ce faire nous avons mis en pratique diverses séquences pédagogiques fabriquées sur mesure, pour respecter les besoins spécifiques du public.

La police touristique, dans ses fonctions principales, doit protéger, guider et appuyer les touristes étrangers qui arrivent dans notre capitale. Cependant, on se doit de constater, que cette fonction – dans sa réalisation – se voit limitée lorsqu'il s'agit de touristes francophones, étant donné que la majorité de notre corps policier ne possède pas de connaissances dans cette langue.

Ce constat a pu être fait grâce aux évaluations de niveau menées sur ces effectifs, afin de mesurer et connaître leurs besoins spécifiques dans l'apprentissage des langues.

Selon PONCE, (2007), la « Grille FODA : renforcement, opportunités, faiblesses et menaces, c'est une alternative dans la réalisation de diagnostics et pour déterminer des stratégies d'intervention au sein des organisations productives et sociales » (p.114-125).

Tableau 1- Grille FODA

Forces	Opportunités
<p>Ceci concerne les zones où il y a un flux touristique.</p> <p>Diffusion de formulaires pour dénoncer des vols et/ou pertes de documents, objets de valeur, etc.</p> <p>Dispose de fonctionnaires venant de diverses régions du pays.</p> <p>L'effectif a un travail stable.</p> <p>Comporte d'un service interdisciplinaire ; par exemple : une bibliothèque, un service psychologique, etc.</p>	<p>Partenariats stratégiques avec l'UMSA, les ambassades et/ou consulats, pour la spécialisation, formation en langues dont les fonctionnaires ont besoin.</p> <p>Encourager l'apprentissage des langues requises, pour l'accomplissement efficace de leurs tâches au travail.</p>
Faiblesses	Menaces
<p>Infrastructure précaire.</p> <p>Peu d'heures consacrées à l'apprentissage de langues étrangères.</p> <p>En vue de l'existence de divers évènements dans la ville, ils doivent se déployer immédiatement en laissant de côté toute activité en cours de déroulement, peu importe s'il s'agit d'un cours de langue.</p> <p>Inexistence de matériel de soutien pour l'apprentissage d'une langue.</p>	<p>Institutions voulant remplacer la police touristique.</p> <p>Pas de continuité dans l'enseignement de langues, en ayant connaissance du niveau atteint.</p> <p>Le français n'est pas une matière dans l'ensemble du cursus de la police touristique,</p>

Grille FODA (Source : Élaboration propre)

1.3. Besoin de soutien

En raison des éléments exposés ci-dessus, on peut affirmer que le besoin principal du public est la formation en langue française sur besoin spécifique (la communication avec les touristes), afin de pouvoir mener à bien leur devoir en tant que police pour les touristes.

Cette analyse FODA a mis en relief le besoin d'apprendre le français car il existe de nombreux touristes français qui arrivent sur notre territoire. Ainsi, la proposition faite dans le cadre de ce travail, sur l'enseignement de la langue française à l'intention de la police touristique, est pertinente et nécessaire, pour participer au processus d'amélioration de ce secteur de la société bolivienne.

Un autre point à considérer est que, malheureusement, dû au manque d'accords entre les institutions, il a été très difficile au début puisqu'il y avait seulement l'enseignement de l'anglais qui était considéré dans la convention. C'est pourquoi, j'ai dû insister beaucoup pour que le français soit aussi pris en compte.

CHAPITRE II

PROPOSITION DE TRAVAIL

2.1. Problématique de recherche

La communication est un outil nécessaire pour l’accomplissement des tâches professionnelles du public des « policiers touristiques », et dans notre cas, la communication en langue française pour interagir avec les touristes francophones.

La police touristique a été créée par le Commandement Général de la Police Nationale. Sa mission est de freiner les actions criminelles et les manquements en lien à l’activité touristique dans notre pays. Son objectif principal est de protéger les citoyens et les touristes, le patrimoine culturel et touristique de la capitale.

De nos jours, le corps policier et plus particulièrement celui des touristes, souffre de défaillances ; notamment dans le domaine de la communication en langue étrangère, comme le français. Par le biais de ce travail, nous allons chercher à construire une proposition de formation en langue française à l’intention des policiers touristiques afin de leur permettre d’atteindre un niveau de communication élémentaire A1.

Finalement, il est important de remarquer que dans l’actualité et en raison des évolutions qui touchent la société, les autorités commencent à montrer un intérêt croissant pour l’apprentissage de langues étrangères.

2.2. Objectifs

2.2.1. Objectif général

- Mettre en place un programme de formation du français comme langue étrangère à objectif touristique, à l’intention du corps de la police touristique de la ville de La Paz.

2.2.2. Objectifs spécifiques

- Faire une analyse de besoins langagiers concernant les situations de communication auxquelles les apprenants du corps de la police touristique de la ville de La Paz seront confrontés.
- Élaborer des unités didactiques et un programme pédagogique sur mesure pour l'enseignement du français comme langue étrangère à objectif touristique.
- Mettre en pratique les unités didactiques créées dans tout le processus de la démarche pédagogique.

2.3. Justification

Notre travail s'inscrit dans la lignée de ceux qui ont contribué au développement du domaine académique, en proposant des connaissances sur l'enseignement des langues étrangères, à partir de notre réalité sociale et culturelle. Les avancées qu'on espère réaliser grâce à ce travail, permettront à d'autres spécialistes dans le domaine de la linguistique d'observer l'évolution dans l'enseignement des langues. Et par conséquent, s'ils le désirent, de faire des propositions dans la continuité évolutive du champ de la linguistique appliquée.

L'apport social escompté par l'exécution de ce travail, vise le développement du secteur touristique dans la capitale, grâce à la formation en langue française proposée à un public de policiers touristiques qui sont, les principaux médiateurs entre les visiteurs étrangers et la découverte de la culture bolivienne. On considère, qu'il est important pour eux, de s'intéresser à « l'autre » afin de le comprendre et le respecter. RENARD, (2000) affirme, que l'apport social qui nous est fourni par l'apprentissage d'une langue est primordial : « *contrairement au bilingue, le monolingue est enfermé dans sa propre langue et vit une restriction cognitive, conceptuelle, symbolique* » (p.11-12).

De cette manière, quand on apprend une langue autre que notre langue maternelle on détruit des frontières sociales et on décide, consciemment, de partager non seulement nos connaissances,

mais également notre expérience du monde. Ce contact, nous permet de grandir en tant qu'individu ; et dans le cadre de la recherche, de nous développer professionnellement afin d'offrir des services de qualité aux visiteurs étrangers.

Parmi les institutions consacrées à l'enseignement de langues étrangères, notamment, à l'enseignement du français, nous pouvons citer 2 principales. D'abord, l'Alliance Française de La Paz qui pendant des années a contribué à propulser l'apprentissage du français, qu'on considère encore aujourd'hui, comme étant une langue élitiste. Cette institution s'efforce de démontrer que c'est la deuxième langue la plus apprise après l'anglais dans notre contexte, et la neuvième langue la plus parlée à travers le globe. La France possède l'un des réseaux de centres culturels à l'étranger le plus développé, et offre des formations en langue française à plus de 750.000 personnes au monde. Puis, le Département de Linguistique et Langues de l'Université Mayor de San Andrés. Il faut aussi remarquer le travail fait par cette institution, si bien, le nombre d'étudiants qui prennent le choix de faire une spécialité en langue française n'est pas très ample, nombreux sont les étudiants qui apprennent le français avec des buts communicatifs et de développement personnel ou professionnel.

En ce qui concerne le cadre institutionnel, ce travail – comme tant d'autres qui s'inscrivent dans la même lignée – a permis de mettre en contact deux établissements d'études supérieures, d'une grande importance au sein de notre ville : l'Université Majeure de San Andrés et l'Université de Police Antonio José de Sucre.

Il n'existe que peu de recherches et propositions académiques qui traitent la question de l'enseignement du français, alors que ce genre d'initiatives permet de porter un regard vers l'avenir de l'enseignement des langues étrangères. De plus, l'enseignement du FOS dans le domaine du tourisme reste encore très peu développé dans notre contexte. C'est ainsi qu'il a été difficile de

trouver des méthodes déjà faites pour pouvoir les utiliser avec notre public cible. D'où le besoin de créer des unités didactiques en fonction des besoins propres à la police touristique de la ville de La Paz. Nous espérons, enfin, que ce travail permettra d'améliorer d'une certaine manière la qualité du travail de la police touristique.

2.4.Cadre Institutionnel

2.4.1. Le Département de Linguistique et de Langues

Le Département de Linguistique et de Langues de la Faculté de Sciences Humaines et de l'Education de l'Université Mayor de San Andrés, forme des professionnels avec un haut niveau d'engagement social et d'excellence académique dans l'enseignement des langues, la traduction et la recherche en linguistique.

Il dispose de cinq filières de licence, réparties en trois spécialités (Linguistique spécialité en espagnol ; Spécialité en langues natives : Aymara ou Quechua ; Spécialité en langues étrangères : Anglais ou Français), une filière professionnelle dans la ville de Viacha (Linguistique Aymara), deux unités de Services (CETI – CRALI) et un Institut de Recherche de troisième cycle (IILP).

Cette filière a comme mission principale de former des professionnels de haut niveau, dotés de conscience critique, capables de transformer la réalité Sociolinguistique et Linguistique dans le domaine de l'enseignement, la traduction et la recherche en linguistique afin de construire une société pluriculturelle et multilingue, dans le respect de l'inter culturalité de notre pays.

Par ailleurs, cette filière est aussi leader dans la formation de professionnels dans l'enseignement, la traduction et la recherche de langues. Son excellence académique et sa pensée critique, permettent de connaître la réalité linguistico-culturelle en plus de développer la recherche scientifique et technologique avec un esprit innovant et entrepreneur, afin de fortifier les relations humaines et la communication dans les divers champs d'action au niveau national et international.

2.5. Cadre conceptuel

2.5.1. Point historique sur l'enseignement de langues étrangères

Des études, comme celles de DUVERGER, (1995), affirment que dans l'actualité, on évalue qu'à peu près 60% de la population mondiale est bilingue ou multilingue. Il dit aussi que de nos jours le bilinguisme et le multilinguisme seraient devenus une norme et non plus une exception (p.29-44).

D'un point de vue historique, on se doit de remarquer que l'apprentissage des langues étrangères a toujours été essentiel. Bien qu'aujourd'hui l'anglais soit la langue la plus apprise dans le monde, diverses études le montrent, il y a 500 ans en occident, le latin était la langue dominante dans l'enseignement, le commerce, la religion et la politique. Au XVIème siècle, le français, l'italien et l'anglais ont pris de l'importance en raison des changements politiques en Europe, marginalisant peu à peu la langue latine sous sa forme orale et la relayant simplement à l'écrit, selon MALLISON, (1968) cité par TITONE, (1968, p. 23).

Comme on peut le constater, l'enseignement des langues étrangères a parcouru un long chemin jusqu'à aujourd'hui et on reconnaît mondialement l'importance de son apprentissage ainsi que le besoin de continuer à travailler dans ce domaine.

Notons cependant qu'avant de se lancer dans l'enseignement des langues, il est impératif de prendre connaissance des avancées dans ce domaine. De savoir quelles sont les nouvelles méthodologies employées dans la didactique des langues, afin d'établir quels sont les résultats à atteindre et les problèmes à confronter.

2.5.2. La linguistique

Ferdinand de SAUSSURE est considéré comme le créateur de la linguistique moderne et s'inscrit dans le courant du structuralisme. MARIN, (1991) cité dans son ouvrage à MALBERG,

(1967) qui considère que la majorité des avancées dans la linguistique contemporaine, notamment dans l'étude descriptive de la langue, sont dues aux travaux de Saussure.

Ci-dessous, nous décrivons brièvement l'application de la linguistique dans le domaine de l'enseignement/apprentissage des langues, selon les explications de MARIN, (1991) :

- *La linguistique est considérée principalement comme descriptive.*
- *La linguistique sert avant tout, à expliquer le stade synchronique de la langue. Toute langue étant dynamique, se trouve dans une évolution constante, et celle-ci ne peut être observée et donc décrite qu'à partir d'un moment ponctuel du processus évolutif.*
- *La linguistique contemporaine met en avant l'importance de la forme parlée et donc orale de la langue, considérée comme la plus complète, alors que la graphie ne représente qu'une transcription imparfaite de la langue dans sa totalité : « langages speech ».*
- *La description linguistique nous permet de connaître la structure spécifique d'une langue donnée, afin de pouvoir la différencier des autres. (p.176-178).*

En raison des caractéristiques de ce travail, on considère qu'il était nécessaire de spécifier quelques concepts fondamentaux et d'intervenir de manière brève mais significative sur les critères pris en compte au moment de commencer, de développer et de conclure les objectifs que l'on s'est proposés.

Les linguistes, nous avons la responsabilité d'employer les connaissances dont nous disposons sur les structures des langues et la résolution de problèmes concrets, en particulier dans le domaine de l'enseignement des langues étrangères. C'est sans doute l'une des missions les plus importantes que nous, en tant que linguistes, devons assumer.

2.5.3. L'influence de la linguistique dans l'enseignement des langues

BLOOMFIELD, (1942), enseignant et premier grand linguiste du XXème siècle, a développé la « *linguistique appliquée à l'enseignement des langues secondes* » (p.15), non seulement dans le champ de la linguistique appliquée, car elle a une vaste influence sur d'autres domaines comme

celui de la télécommunication, le traitement des informations, la traduction informatique, la psycholinguistique, l'ethnolinguistique, la sociolinguistique, etc. Dans le cadre de notre travail, il ne s'agit pas de l'enseignement d'une langue seconde mais d'une langue étrangère. Cependant, l'influence de la linguistique dans le champ de la linguistique appliquée et celle de la linguistique appliquée dans l'enseignement des langues est fondamentale, car elle nous permet de comprendre son évolution tout au long du XXème siècle. Selon MARIN, (1991) celle-ci peut se concrétiser dans :

- *La priorité de la forme sonore de la langue sur la forme écrite. Ces deux manifestations de la langue illustrent des systèmes différents dans leur fonctionnement, de sorte que séparer le système oral de l'écrit suppose faciliter le processus d'apprentissage de la langue. Commencer par la forme orale consiste à suivre l'ordre naturel, historique et génétique.*
- *La langue est un outil de communication pour les individus d'une même communauté linguistique. (p.18-19)*

Ce dernier point est très important car l'objectif principal de notre public cible n'est pas d'écrire sinon de pouvoir communiquer et cela de manière plutôt orale. Nous sommes bien d'accord avec Marin sur ce point, nous ne pouvons pas aller contre l'ordre naturel de l'apprentissage d'une langue et à ce point la partie de production orale s'avère fondamentale.

La langue, selon MARTINET, (1974) est le soubassement de la communication et donc facilite les besoins de communiquer :

« Dans ce contexte on a pensé à situer le langage parmi les institutions humaines, et cette observation offre des avantages incontestables, puisque les institutions humaines naissent de la vie en société. C'est précisément le cas du langage, qui est essentiellement conçu comme un instrument de communication (...) Cependant, dire que la langue est une institution est quelque chose qui informe imparfaitement sur la nature de ce phénomène. La

désignation d'une langue, même si elle est métaphoriquement un instrument, attire très utilement l'attention sur ce qui distingue la langue de nombreuses autres institutions. La fonction essentielle de l'instrument qu'est la langue est celle de la communication. » (p.14-15)

Afin de s'assurer d'une mise en œuvre efficace de ce travail d'enseignement, il était primordial de savoir quels sont les chemins déjà parcourus en matière d'enseignement des langues, ceci grâce à la linguistique appliquée. De cette façon, il a été possible de comprendre les vrais défis à affronter tout au long du processus. Et il a également été possible de découvrir le travail effectué dans ce domaine, c'est-à-dire le contexte qui existe déjà grâce aux travaux et aux efforts des autres linguistes.

2.5.4. La linguistique appliquée

La Linguistique Appliquée (LA) est une discipline scientifique basée sur les connaissances théoriques que la linguistique théorique offre sur le langage, et dont l'objectif principal est la résolution de problèmes linguistiques générés par l'usage du langage dans une communauté linguistique. KAPLAN, (1980) définit les paramètres qui définissent la linguistique appliquée :

- *Elle permet de mesurer l'activité théorique et pratique ;*
- *Elle est interdisciplinaire ;*
- *C'est une activité orientée vers la résolution de problèmes ;*
- *Elle est scientifique et éducative. (p.19)*

Il explique aussi que l'invention du terme « *Linguistique appliquée* » date de 1940, qu'elle a été reconnue par l'Université du Michigan en 1946, lui conférant ainsi le statut de discipline indépendante. Au début, le terme était associé à l'enseignement de l'anglais aux étrangers, par conséquent pendant un certain temps, la linguistique appliquée était uniquement et exclusivement liée à l'apprentissage des langues secondes.

Des études montrent que certains faits ont contribué à la construction de la linguistique appliquée en tant que discipline scientifique, parmi eux, la création, en 1948, du magazine *Language Learning (LL) – Journal of Applied Linguistics* – et deux décennies plus tard la *Revue Internationale de Linguistique Appliquée (IRAL)*. En 1964, l'Association Internationale de Linguistique Appliquée a été fondée et compte actuellement vingt-cinq filiales.

Toutefois, la linguistique appliquée a connu un changement d'intérêt progressif. Par exemple, en ce qui concerne la résolution de problèmes de nature très diverse. Au cours des premières décennies de son histoire, elle s'est concentrée sur les problèmes liés à l'enseignement de la langue maternelle ou d'autres langues.

De nos jours, selon SANCHEZ LOBATO, (1988), on parle de chemins « *anciens et nouveaux* » de la linguistique appliquée. Les chemins anciens sont ceux de l'enseignement des langues, de la traduction et de l'interprétation. Les chemins nouveaux concernent la détection et la correction d'erreurs dans l'utilisation de la langue, causés par un quelconque genre de pathologie du développement des systèmes de détection d'erreurs dans le domaine informatique, de la correction et du traitement des textes, de la traduction par ordinateur, de l'analyse et de la synthèse de discours. (p.31-32)

Toutefois, malgré la diversité des matières auxquelles s'intéresse la Linguistique Appliquée, l'apprentissage et l'enseignement d'une langue seconde est le domaine d'étude le plus important. De cette façon, parmi toutes les sciences mentionnées ci-dessus, la LA se distingue par l'importance qu'elle a dans le cadre de ce travail ; pour son influence logique et décisive sur l'enseignement/apprentissage des langues étrangères car il existe beaucoup de points communs entre l'acquisition d'une langue seconde et d'une langue étrangère.

2.5.5. Développement des compétences de base dans l'apprentissage des langues secondes

Selon le Cadre européen commun de référence pour les langues CECRL, (2000), les compétences linguistiques sont déterminées en fonction du contexte spécifique dans lequel elles sont utilisées : les étudiants mettent en pratique des procédés et des activités dans la classe de langue étrangère, pour reproduire ces contextes authentiques en dehors de l'espace limité qu'est la classe de langue. Le CECRL, (2000) spécifie des compétences en lien avec des situations concrètes:

1. *Les aptitudes sociales (capacité à agir en accord aux codes conventionnels et d'avoir un comportement attendu, à condition qu'il soit considéré comme convenable).*
2. *Les aptitudes de la vie quotidienne (capacité de mener à bien et efficacement les activités quotidiennes (se doucher, s'habiller, se promener, cuisiner, etc.) ; l'entretien et la réparation de l'équipement ménager, etc.).*
3. *Les aptitudes professionnelles (capacité de mener à bien diverses actions spécialisées (mentales et physiques) qui sont nécessaires pour réussir leurs devoirs professionnels).*
4. *Aptitudes des loisirs (capacité à réaliser de manière efficace les actions nécessaires pour les actes des loisirs).* (p.42-62)

Cependant, le dictionnaire des termes clés du CENTRO VIRTUAL CERVANTES, (s.f.) définit la compétence linguistique :

« Avec l'expression "dextérité linguistique", on fait référence aux façons dont l'utilisation de la langue est activée. Traditionnellement, la didactique les a classées selon le mode de transmission (orale et écrite) et le rôle qu'elles jouent dans la communication (productive et réceptive). Ainsi, elles s'établissent en un nombre de quatre: expression orale, expression écrite, compréhension auditive et compréhension de la lecture (pour ces deux dernières, les termes de compréhension orale et écrite sont parfois utilisés); Récemment, en accord avec les études de l'analyse du discours et de la linguistique textuelle, on tend à considérer

l'interaction orale comme une compétence différente, puisque dans la conversation l'expression et l'ouïe sont activées simultanément et de manière inséparable. »

De cette manière, les compétences linguistiques ont été organisées en deux grands groupes, déterminés selon le canal de transmission ; compétences orales et compétences écrites. Celles-ci sont à leur tour divisées en quatre sous-compétences fondamentales, qui requièrent différents processus cognitifs et sont classées comme des compétences productives, telles que l'expression orale et l'expression écrite, et les compétences réceptives qui englobent la compréhension orale et la compréhension écrite.

RIVERS et TEMPERLEY (1978) et GAUQUELIN (1982), cités dans CASSANY, (2006), indiquent quelques données sur la communication qui sont liées aux compétences. Ces habiletés sont liées à l'être humain dans la mesure où la communication occupe environ 80% de notre temps, grâce au fait qu'elle fait partie du développement de base des individus, surtout en ce qui concerne la socialisation et l'apprentissage. De même, ils établissent que ce pourcentage est fragmenté entre compétences productives et compétences réceptives :

Tableau 2 - Compétences productives et réceptives

Compétences réceptives	Compétences productives
Lecture 16%	Écriture 14 %
Écoute 45%	Parole 30%

CASSANY, (2006) conclut que ces pourcentages montrent que « *les compétences orales sont les plus utilisées, avec une différence conséquente avec les compétences écrites* » et que « *la première conclusion à prendre, [...] est de redonner leur importance aux compétences orales et leurs études. En effet, celles-ci ne jouissent pas du même prestige social et du même traitement que les compétences écrites* ». (p.35-37)

Ce prestige a pu être perçu grâce aux méthodes d'apprentissage réalisées pendant la majeure partie du XX^{ème} siècle, qui appliquent les règles de la méthodologie structurale dans la didactique des langues étrangères. Mais cette logique a changé fortement avec la naissance de l'approche communicative qui offrait une vision alternative à la didactique des langues.

Dans ce travail, on se doit de mettre en avant ; comme les pourcentages de CASSANY l'ont démontré ; que la forme orale est davantage sollicitée afin de mener à bien une situation de communication. Dans ce travail, on a choisi de mettre l'accent sur les compétences orales des apprenants, en raison de leur situation professionnelle où ils ont à interagir en langue étrangère.

2.5.5.1. Expression Orale 2.

L'expression orale est l'une des activités de communication qui permettent de transmettre un message, d'interagir, de négocier et d'analyser des informations avec un ou plusieurs interlocuteurs. Elle est étroitement liée à la compréhension orale. Le dictionnaire de notions clés du CENTRO VIRTUAL CERVANTES, (s.f.) la définit ainsi :

« C'est la capacité communicative qui englobe, non seulement le domaine de la prononciation, du lexique et de la grammaire de la langue cible, mais également les connaissances socioculturelles et pragmatiques. Elle comprend une série de micro compétences, telles que : savoir apporter une information et une opinion, montrer de l'accord ou du désaccord, résoudre les défaillances communicatives ou savoir dans quelles circonstances il est pertinent de prendre la parole. »

Le CECRL, (2000) inclut non seulement les quatre habiletés classiques, écrites et orales, mais également deux nouveaux concepts, qui ont beaucoup d'importance : les activités langagières d'interaction (les interlocuteurs de la conversation alternent les tours de parole pour négocier le

sens, en respectant le code de coopération) et de médiation (le locuteur agit comme médiateur dans la chaîne de communication).

Le développement de la compétence d'expression orale implique la mise en pratique de tâches communicatives dans l'espace de classe, de manière contrôlée et planifiée par l'enseignant et réalisées par les apprenants. Ces tâches sont supposées illustrer des situations communicatives authentiques PINILLA, (2004).

« Les tendances actuelles dans la méthodologie de l'enseignement des langues, encouragent la réalisation de tâches communicatives, dans lesquelles les apprenants apprennent une nouvelle langue par l'utilisation authentique et effective de celle-ci, en intégrant de manière simultanée ou successive diverses compétences dans une même activité » MARTIN PERIS, (1993) cité par PINILLA, (2004, p.31).

En prenant en compte les caractéristiques de la communication orale, on peut développer des activités communicatives de façon à ce que l'enseignant puisse être capable de les planifier, séquencer et adapter afin de construire des activités qui permettront d'améliorer la production orale des apprenants dans la classe. C'est ce qu'on a réussi à développer dans ce travail, en prenant en compte les caractéristiques orales du public cible, on a construit des activités communicatives dans le respect de la réalité professionnelle des apprenants et leurs besoins d'apprentissage.

2.5.5.2. Compréhension Orale

La compréhension orale a été un sujet de conversation parmi les chercheurs des théories sur l'acquisition et la méthodologie d'enseignement des langues secondes. Cependant, selon GILTORESANO, (2004) il n'existe pas un travail de recherche approfondi sur la « *perspective d'apprentissage et d'écoute en L2 (langue seconde)* ». Donc sur l'enseignement de la compréhension orale comme une compétence d'usage de la langue (p.55-58).

Ces auteurs affirment aussi que le processus de communication orale comprend un acte d'ostension (Le locuteur envoie des signaux intentionnels et physiquement perceptibles à l'auditeur) et un acte d'inférence (qui se réfère à l'auditeur contextualisant les signaux). Cette ostension fournit l'information *locative* : ensemble de mots énoncés en eux-mêmes ; les *illocutoires* : intention qu'a l'interlocuteur lors de la transmission d'un message. « *Donc, la compréhension d'une déclaration se constitue de deux aspects : d'une part, les signes linguistiques sont décodés, et d'autre part, on garde les distances entre ce qui est dit et ce qui est impliqué, et cela se fait par des inférences.* » GIL-TORESANO, (2004), en plus d'ajouter l'importance du contexte dans l'acte de communication. Comme par exemple le marqueur de l'ironie et du sarcasme.

Le bon locuteur développe plusieurs stratégies et mécanismes lui permettant de maximiser ses ressources et ainsi pouvoir accéder efficacement à une plus grande partie de l'information. En ce qui concerne la compréhension orale, GIL-TORESANO, énumère trois sources d'information dont le locuteur fait usage :

1. *La connaissance du monde (au niveau supérieur) : toute l'information déterminée par l'expérience de l'auditeur concernant les faits et événements du monde, les croyances et conventions culturelles, la connaissance de notre environnement, etc.*
2. *La connaissance du langage fonctionnel et formel (niveau inférieur) :*
 - a. *Reconnaître des mots est le processus central dans la compréhension orale. Pour cette reconnaissance l'auditeur doit connaître les sons typiques de la langue en plus des variantes de ces modèles qui résultent de l'assimilation, réduction ou élision.*
 - b. *L'auditeur est guidé par la mélodie et le rythme de la langue parlée. La chaîne parlante ne suit pas une durée constante avec des syntagmes et des clauses, généralement limités par des pauses et des concordances. Dans ce sens, l'apprenant prend appui dans cette valeur informative des éléments suprasegmentaux.*

- c. *Dans des conditions adéquates et normales, l'auditeur n'aura besoin que d'extraire quelques indices grammaticaux pour donner un sens et une forme à ce qu'il entend.*
3. *Le lien entre les deux points précédents, est le contexte du discours, c'est-à-dire, notre connaissance des aspects concrets : le locuteur, l'auditeur, le temps, le lieu, le genre et le thème. Le contexte est une ressource d'information très importante, puisqu'elle prépare l'auditeur à ce qu'il va entendre. (p.55-58)*

Si ces aspects de la compréhension auditive sont transférés dans une langue seconde, on peut constater qu'il y a des problèmes que le locuteur natif ne rencontre pas fréquemment, l'accent, le sujet, le vocabulaire utilisé, le registre ou la mémoire, etc. Bien que le locuteur natif puisse confronter ses problèmes, les locuteurs étrangers « ne peuvent les surmonter avec la même facilité » GIL-TORESANO, (2004, p.59). Il a bien raison de faire cette affirmation, si cela est valable pour un apprentissage en langue seconde, d'autant plus nous allons retrouver ce problème dans l'apprentissage du français comme langue étrangère.

PINILLA, (2004) souligne l'importance « *d'introduire dans les programmes d'études et les méthodes d'enseignement-apprentissage, des activités qui améliorent le comportement stratégique de nos élèves* » (p.27), afin qu'ils soient capables de résoudre, de manière autonome, n'importe quelle situation interactive rencontrée en classe.

Dans ce travail, on a également cherché à introduire, dans les unités didactiques, des activités pour renforcer les comportements dans la salle de classe. Par exemple : on a utilisé du matériel audiovisuel pour rendre possible une interaction de groupe. Les enseignants de langue savent qu'un des principaux obstacles qu'ils doivent surmonter, est celui de la peur à prendre la parole, souvent la timidité est une barrière qui empêche les interactions.

2.6. Le Français Langue Etrangère (FLE)

Dans le champ de l'enseignement des langues étrangères, il existe différentes façons de faire allusion à l'apprentissage d'une langue cible, mais en ce qui concerne l'enseignement de la langue

française, on donne l'appellation de « *Français Langue Étrangère* », communément nommé FLE. Le FLE désigne l'enseignement de la langue française à des étrangers, à des fins académiques, culturelles ou touristiques. Ces cours sont offerts en France comme partout dans le monde.

Pour enseigner le français, on fait usage d'une méthodologie adaptée selon l'âge des apprenants, leurs objectifs et le contexte du public d'enseignement. Certains cours sont basés sur l'étude de la métalinguistique, sur la traduction, sur une orientation orale intuitive et de nos jours on parle du développement des quatre compétences : la compréhension orale et écrite et l'expression orale et écrite ; à travers une méthodologie éclectique.

En ce qui concerne la pertinence du FLE dans ce travail, une analyse des besoins nous a permis de faire un choix méthodologique plus adapté. Cette analyse est primordiale, parce qu'elle montre la façon la plus adéquate d'affronter les problèmes d'enseignement. En outre, ceci nous a permis de noter qu'il était nécessaire de nous axer plutôt sur un enseignement du type FOS tourisme.

2.7. Le Français sur Objectif Spécifique (FOS)

Certains philologues soulignent que le besoin d'apprendre une langue de manière spécifique remonte au début des temps, lorsque divers peuples se sont lancés dans le commerce avec d'autres pour les conquérir. À l'époque il n'existait pas un enseignement des langues pour donner aux sujets des éléments pour connaître les structures et articulations des langues.

MANGIANTE & PARPETTE, (2004) pensent qu'on donnait de l'importance uniquement aux sons qui avaient du sens au moment de vendre, acheter, payer ou négocier une transaction : il n'était pas nécessaire d'avoir une connaissance poussée de la langue. Les individus ne parlaient pas correctement la langue, mais ils étaient capables de comprendre et de réaliser diverses tâches langagières en visant un objectif.

Ils considèrent aussi que c'est à partir du besoin de communication immédiate, non seulement dans la vie quotidienne, mais aussi dans des domaines spécifiques, qu'est né le FOS qui a contribué, un peu plus tard, à la création du français fonctionnel.

Le Français sur Objectif Spécifique est une branche spécifique du FLE. Le FOS a des spécificités qui nous permettent de le distinguer du FLE. Sa caractéristique principale est celle du public qui se constitue de professionnels ou d'universitaires souhaitant suivre des cours de français à des fins professionnelles ou académiques. C'est-à-dire qu'ils veulent apprendre un français spécifique, afin d'atteindre un objectif déterminé.

Le but du FOS doit donc, selon ces auteurs, être en harmonie avec les objectifs spécifiques qui répondent aux besoins du public cible, pour ce faire on doit identifier les besoins des apprenants. C'est justement ce qu'on a réalisé avant de se lancer dans notre travail. Grâce à ce diagnostic on a pu déterminer de manière claire et concrète les besoins spécifiques de notre public d'apprenants et la méthode à employer pour construire les unités pédagogiques.

Toutefois, il est nécessaire de préciser la relation, ainsi que les différences qui existent entre l'enseignement général d'une langue (FLE) et l'enseignement d'une langue sur objectifs spécifiques (FOS). Dans la méthode de « *Français sur objectifs spécifiques* » sur l'analyse des besoins dans la fabrication du matériel pédagogique, MANGIANTE & PARPETTE, (2004, p.154) nous présentent la grille ci-dessous :

Tableau 3 - Grille de FLE et FOS

Français général (FLE)	Français sur objectifs spécifiques (FOS)
Objectif large	Objectif précis
Formation à moyen ou à long terme	Formation à court terme (urgence)
Diversité thématique, diversité de compétences	Centration sur certaines situations et compétences ciblées.

Contenus maîtrisés par l'enseignant	Contenus nouveaux, a priori non maîtrisés par l'enseignant.
Travail autonome de l'enseignant	Contacts avec les acteurs du milieu étudiant
Matériel existant	Matériel à élaborer
Activités didactiques	Activités didactiques

2.8. L'identification des besoins

D'après ces auteurs, chaque enseignant qui veut appliquer du FOS doit, avant tout, identifier les besoins de son public. L'identification de ces besoins se fait en récoltant des informations sur l'endroit où les étudiants utilisent la langue. Cette identification est primordiale afin de déterminer les besoins langagiers du public. Les apprenants peuvent également exprimer leurs besoins en répondant à un questionnaire préparé par l'enseignant. Une fois que ces besoins sont établis, l'enseignant peut définir les objectifs à atteindre lors de la formation.

Ses objectifs sont tournés vers les habiletés langagières que les apprenants doivent maîtriser dans un domaine particulier, et dans notre cas dans le domaine de la police. Finalement, l'enseignant procède au développement du contenu qui pourra satisfaire à ces besoins.

C'est exactement la démarche que nous avons mise en place, grâce à l'utilisation d'un questionnaire qui nous a permis d'établir les situations de communication auxquelles notre public était confronté lors des patrouilles en ville, nous avons pu ensuite faire la collecte de données pour créer un programme d'activités divisé en cinq unités didactiques.

2.8.1. Phases de planification de l'unité didactique

MANGIANTE & PARPETTE, (2004, p.7-19) identifient différentes phases pour planifier les unités didactiques qui sont les suivantes :

- *Choix de la thématique de l'unité ou texte qui va nous servir pour activer les connaissances antérieures ou de sensibilisation.*

- *Choix du modèle méthodologique ; dans ce cas basé sur l'approche par tâches.*
- *Objectifs de l'unité (analyse – adéquation – contextualisation).*
- *Contenus et étapes.*
- *Elaboration d'activités pédagogiques dans lesquelles les apprenants peuvent remplacer ou investir leurs connaissances.*
- *Développement de sous-tâches à réaliser.*
- *Evaluation de l'unité didactique (de l'apprentissage des apprenants, du processus d'enseignement/apprentissage).*

Dans l'enseignement d'une langue, nous pouvons reconnaître la structure suivante :

- *Sensibiliser : par un document oral ou écrit.*
- *Conceptualisation du vocabulaire et de la grammaire.*
- *Systématisation des exercices phonétiques, grammaticaux, de vocabulaire, d'expression orale, d'expression écrite, de compréhension orale, lecture, de compréhension écrite et réflexions sur les thèmes interculturels.*
- *Réemployer les connaissances acquises.*
- *Réaliser une tâche.*
- *Evaluation.*

Cette structuration a été notre ligne à suivre pour la conception des différentes unités didactiques. Les besoins étaient monumentaux en comparaison au temps qui nous a été accordé pour la mise en place du projet. Néanmoins, malgré les contraintes temporelles nous avons réussi à définir un programme de formation, peut-être un peu ambitieux, avec le but d'atteindre un niveau A1 en production et compréhension orales.

Actuellement, grâce aux lignes directrices du Cadre Commun de Référence pour l'Enseignement des Langues, on reconnaît la perspective actionnelle et le travail par tâches spécifiques, ce qui illustre une évolution dans la structure des unités didactiques puisqu'on cherche un équilibre entre les concepts et l'utilisation de la langue.

Cette recherche s'inscrit donc sous les directives du CECRL, (2000) et on peut observer dans l'exécution des tâches spécifiques, la correspondance de l'approche par tâches, qui est la méthodologie qu'on a choisi d'appliquer notamment pour les activités de production orale.

2.9. L'enseignement du français par le jeu de rôles

Le jeu de rôles est une stratégie didactique utilisée dans l'enseignement des langues étrangères, c'est un jeu interprétatif-narratif dans lequel le joueur assume le « rôle » d'un personnage imaginaire tout au long d'une histoire dans laquelle il interprète son propre dialogue et décrit ses actions.

Des chercheurs, tels que Piaget, Vygotsky et Knutsdotter Olofsson affirment *qu'il faut un environnement propice pour réaliser des activités de jeu de rôle, en laissant de côté la formalité de l'espace de classe, afin de permettre aux apprenants de s'exprimer oralement. Par exemple, ils peuvent interpréter plusieurs rôles qui contribueront dans leur développement linguistique.*

HANSEGARD, (1968) nous offre une interprétation sur les travaux de Piaget, il affirme que celui-ci voyait le jeu de rôles comme la répétition de types de comportement. Piaget postule que le jeu de rôles est une interaction entre les différents sens de l'enfant et ses capacités motrices. HANSEGARD, (1968), affirme que cette analyse s'applique également sur des enfants plus âgés, qui vont apprendre à imiter le comportement des personnes les plus proches, comme l'enseignant, et vont les réemployer dans leur performance (p.92-94).

Dans la construction des unités pédagogiques, l'une des stratégies employées était le jeu de rôles, afin de développer les capacités langagières des apprenants. Ce qui nous a permis de surmonter les principales difficultés dans leur apprentissage, comme la timidité. Par ces activités nous avons pu activer leur conscience critique et perfectionner la qualité de leur participation.

2.10. Cadre commun de référence pour les langues (CECRL)

Dans l'intérêt de ce travail nous avons intégré le CECRL, (2000) : apprentissage, enseignement, évaluation qui constitue un élément essentiel du projet général du Conseil de l'Europe sur la politique linguistique, qui a développé des efforts considérables et bien-fondés dans l'unification de lignes directrices pour l'apprentissage et l'enseignement des langues dans le contexte européen.

Le CECRL fournit une base dans l'élaboration de programmes linguistiques, les directives curriculaires, les examens, les manuels, etc. dans le contexte européen.

Le CECRL, (2000), selon la page internet du Centre Virtuel Cervantes a été élaboré pour deux raisons :

- *Promouvoir, chez toute personne ayant un lien professionnel avec les langues et des apprenants, une réflexion sur ces questionnements :*
 - *Que faisons-nous réellement lorsqu'on parle où on écrit à quelqu'un ?*
 - *Qu'est-ce qui nous permet d'agir de cette manière ?*
 - *Quelles sont les compétences que nous devons apprendre quand on essaye d'employer une nouvelle langue ?*
 - *Comment peut-on définir nos objectifs et évaluer nos progressions dans le processus qui nous mène de l'ignorance à la maîtrise d'une langue ?*
 - *Comment s'effectue l'apprentissage d'une langue ?*
 - *Que pouvons-nous faire pour nous aider et aider les autres à mieux apprendre une langue ?*
- *Favoriser la communication entre enseignants et les encourager à informer leurs clients sur les objectifs fixés pour les étudiants et comment les atteindre.*

Le CECR n'a pas le but de traduire des objectifs que les utilisateurs devraient atteindre, ni les méthodes qu'ils devraient employer. Cela ne sous-entend pas que le Conseil Européen ne s'y intéresse pas. Au contraire, il cherche à améliorer la qualité de communication entre les européens ayant des langues et des cultures différentes. Il favorise les méthodes

d'enseignement/apprentissage qui aident les jeunes étudiants et les adultes dans le développement d'activités, de connaissances et de compétences nécessaires pour devenir indépendants dans leurs actes, et plus responsables et participatifs avec autrui (p.6-9).

Une fois que ces objectifs ont été établis, le conseil propose aux individus à charge d'institutions d'enseignement de langues, de proposer un enseignement prenant en considération les besoins, les motivations, les caractéristiques et les ressources des apprenants. Ce qui suppose d'être capable de répondre à ces questionnements :

- *Que doivent faire les apprenants en utilisant la langue ?*
 - *Que doivent-ils apprendre pour pouvoir l'utiliser et atteindre leurs fins ?*
 - *Qu'est-ce qui encourage leur apprentissage ?*
 - *Qu'est-ce qui les caractérise (âge, sexe, origine sociale, niveau scolaire, etc.) ?*
 - *Quelles connaissances, compétences et expériences ont les enseignants ?*
 - *A quel genre de ressources ont-ils accès (dictionnaire, grammaire, ressources audiovisuelles, ordinateurs, programmes informatiques, etc.) ?*
 - *De combien de temps disposent-ils ? ou combien de temps ils pensent y consacrer ?*
- (p.19-25)

Selon cette analyse, on peut déterminer les objectifs en fonction des besoins des étudiants. Afin qu'ils soient utiles et réalistes puis qu'ils prennent en considération les caractéristiques des apprenants, des enseignants et les ressources qui sont disponibles.

Cet effort a suffisamment été soutenu par des projets qui, au cours des dernières décennies, ont marqué significativement les axes de travail des professionnels de l'enseignement des langues en Europe. Tels que le développement d'échelles descriptives de niveaux linguistiques au niveau seuil, niveau plate-forme et niveau avancé, ou des rapports et des travaux d'orientation tels que la transparence et la cohérence dans l'apprentissage des langues en Europe, des objectifs pour l'apprentissage des langues étrangères, etc.

D'une part grâce aux paramètres du CECRL, (2000), qui décrivent clairement ce qui doit être appris et réalisé par les apprenants, afin d'être capables de communiquer efficacement. Ainsi que les connaissances et compétences qu'ils doivent développer pour agir de manière immédiate. On a pu atteindre de manière claire et concrète les objectifs qu'on s'est fixés. D'autre part, dû au fait que le CECR définit les niveaux de maîtrise de la langue, qui nous permettent de vérifier les progrès des élèves dans chaque phase de leur apprentissage et tout au long de leur vie, on a pu observer nos réussites tout au long du processus d'enseignement (p.82-90).

2.10.1. Les niveaux communs de référence

JIMENEZ, (2004) de l'Université Nacional Autonoma de México, affirme que le CECR définit une échelle de six niveaux communs de référence pour l'organisation de l'apprentissage des langues et l'homologation des différents diplômes émis par les organismes d'évaluation et certification. Ces niveaux sont répartis en trois différents blocs qui illustrent une division plus classique du niveau débutant, intermédiaire et avancé. Dans ce travail on a pris en compte et on a analysé la pertinence du niveau qui devrait être atteint en fonction des objectifs que l'on s'est fixés. (p.27)

2.10.1.1. Niveau A1

Communément appelé « niveau d'accès », c'est le niveau que l'on cherchera à atteindre à la fin de la formation proposée.

Si l'on prend en compte les descriptifs du CECRL (p.116-120), dans un niveau A1 l'apprenant est capable de comprendre et utiliser les expressions fréquentes, ainsi que des phrases très simples destinées à satisfaire ses besoins immédiats. Il est capable de se présenter et présenter les autres, demander et donner de l'information personnelle et basique sur son lieu de résidence, ses effets

personnels et les personnes qu'il connaît. Il peut interagir de manière simple, seulement si son interlocuteur parle doucement et clairement et est disposé à collaborer.

Ce niveau est celui que nos apprenants ont réussi à atteindre. En prenant en compte les différents paramètres comme la limitation de temps et leur méconnaissance de la langue, ce qui rendait cet objectif faisable, comme une première approche au corps de la police touristique bolivienne.

2.10.1.2. *Compréhension*

Concernant la compréhension, le CECRL considère que le niveau A1 est le niveau initial dans l'usage génératif de la langue, le point de départ à partir duquel l'apprenant peut interagir de manière simple, il est capable de répondre à des questions sur lui-même, sur le lieu où il vit, sur les personnes qu'il connaît et sur les choses qu'il possède; il est capable de construire des phrases déclaratives simples relatives à des besoins immédiats ou à des sujets du quotidien auxquels il est en mesure de répondre quand ils lui sont dirigés personnellement, au lieu de l'usage d'un simple répertoire très limité, organisé lexicalement qu'il aurait à réemployer dans des situations ponctuelles (p.116-120).

Il capable de comprendre des conversations d'un débit lent, où il y a des pauses, une articulation claire, et des phrases basiques : « l'apprenant peut se référer à lui-même, à sa famille, ses centres d'intérêt et ses loisirs » JIMENEZ, (2004, p.30).

C'est la première compétence à travailler, en raison de son importance dans la langue cible et dans d'autres langues.

2.10.1.3. *Compréhension orale*

Le CECRL dit que l'apprenant est capable de comprendre des mots et des expressions simples utilisées dans la vie de tous les jours, en lien avec lui-même, sa famille et son environnement

proche, prononcé avec un débit lent et clair. Dans le domaine de l'apprentissage d'une langue étrangère, la correction phonétique apparaît comme l'un des éléments fondamentaux.

Ce sont les ressources sonores qui portent le contenu de ce qu'on veut transmettre. Dans notre travail les apprenants ont rencontré des difficultés avec le système phonétique phonologique de la langue, en découvrant de nouveaux phonèmes à produire et reconnaître, d'où l'importance de travailler la discrimination auditive.

2.10.1.4. *Compréhension écrite*

En ce qui concerne la compréhension écrite, le CECRL, (2000) spécifie que l'apprenant est capable de comprendre des mots simples et familiers ; par exemple, les mots dans les panneaux, les affiches ou les brochures.

Comme nous l'avons indiqué précédemment, ce travail porte un plus grand intérêt pour le développement des habiletés orales, cependant cette compétence n'a pas été laissée de côté, car c'est une des compétences essentielles à développer à ce niveau d'apprentissage (p.116-120).

2.10.1.5. *Expression orale*

Prenant en compte l'expression orale, le CECRL, (2000) précise que l'apprenant est capable de se décrire, de décrire sa famille et son lieu de résidence en utilisant des phrases simples. Il est capable de poser des questions simples en utilisant un vocabulaire basique. Ses interactions restent à un niveau élémentaire.

Le facteur du temps est essentiel dans le développement des compétences A1 surtout celle de l'expression orale, qui est prioritaire pour nos apprenants car elle sera réemployée dans leur quotidien professionnel.

2.10.1.6. Expression écrite

L'apprenant est capable d'écrire des anecdotes/souvenirs de vacances, ou de remplir des formulaires en fournissant ses informations personnelles, nom, prénom, nationalité, adresse, etc. Il est également capable d'écrire des cartes postales très simples ; par exemple, en félicitant quelqu'un.

Nous avons développé cette compétence très brièvement, en respectant ce qui est détaillé ci-dessus car la priorité était donnée à l'expression orale.

2.11. Approche par tâches

L'approche par tâches à des fins spécifiques est née lors des années 1920, une méthodologie connue sous le nom d'approche orale. L'enseignement des langues a largement évolué, que ce soit dans le domaine de la théorie, ou de la pratique. Depuis sa création et jusqu'à nos jours, on a enseigné les langues en utilisant des méthodologies allant de l'utilisation de la traduction jusqu'à la répétition systématique des structures grammaticales.

Ces méthodologies ont les appellations suivantes : méthodologie grammaire-traduction (ou traditionnelle), approche orale et enseignement situationnel de la langue, méthodologie audio-orale, méthodologie SGAV, etc. De nos jours, la méthodologie en vogue est la communicationnelle ou communicative, qui est née en Grande Bretagne à la fin des années 1970. RICHARDS & RODGERS expliquent que :

« ...les défenseurs tant américains que britanniques voient (la méthodologie communicative) comme une approche (et non pas une méthode) qui vise à faire de la compétence communicative le but essentiel de l'enseignement des langues et développer des procédures pour l'enseignement des quatre compétences langagières, à partir de l'interdépendance de la langue sur la communication » (p. 69).

Ces auteurs considèrent aussi que le but est de développer chez l'apprenant la compétence communicative qui leur permettra d'interagir adéquatement dans différentes situations de communication en y intégrant toutes les habiletés nécessaires. Dans ce processus d'acquisition de la compétence communicative, considérée comme obligatoire pour que l'apprenant puisse interagir dans des situations réelles, on inclut les quatre compétences, avec une prédominance de l'expression orale, qui à l'époque était la compétence la plus importante et la plus utilisée par l'apprenant dans son quotidien, puisque celle-ci va lui permettre de communiquer directement avec ses différents interlocuteurs.

Nous savons qu'il ne faut pas oublier les autres compétences car elles sont parties intégrantes dans le processus d'enseignement/apprentissage. Cependant, en vue du travail que nous cherchons à mettre en place, et en fonction du public avec lequel nous allons travailler, il est important de remarquer que les compétences que nous allons privilégier seront celles de compréhension et production orales.

Pourtant, on peut dire que l'approche communicative, part de l'idée que la langue est la communication. L'objectif de l'enseignement est de développer ce que HYMES , (1972) appelle la compétence communicative dans RICHARDS & RODGERS, (1998).

PUREN C. , (2006, p.39) présente le suivant tableau sur l'évolution historique des configurations didactiques:

Tableau 4 - Évolution historique des configurations didactiques

ÉVOLUTION HISTORIQUE DES CONFIGURATIONS DIDACTIQUES				
Compétences sociales de référence		Actions sociales de référence	Tâches scolaires de référence	Constructions didactiques correspondantes
langagière	culturelle			
1. capacité à entretenir sa formation d'honnête homme dans les textes classiques en se replongeant dans le « fonds commun d'humanité » (Émile Durkheim)	la compétence transculturelle (domaine des valeurs universelles)	<i>lire</i>	traduire (= lire, en paradigme indirect)	méthodologie traditionnelle (XIX ^e siècle)
2. capacité à entretenir à distance ses connaissances langagières et culturelles à partir de documents authentiques	la compétence métaculturelle (domaine des connaissances)	<i>parler sur</i>	ensemble de tâches (en L2 : paradigme direct) sur les documents authentiques de langue-culture, comme dans l'« explication de textes » à la française	méthodologie directe pour le second cycle scolaire (1900-1910) et méthodologie active (1920-1960)
3. capacité à échanger ponctuellement des informations avec des étrangers	la compétence interculturelle (domaine des représentations)	<i>parler avec</i> <i>agir sur</i>	- simulations et jeux de rôles - actes de parole	approche communicative (1980-1990)
4. capacité à cohabiter avec des étrangers ou des compatriotes de cultures différentes, capacité à gérer son propre métissage culturel	la compétence multiculturelle (domaine des comportements)	<i>vivre avec</i>	activités de médiation entre des langues et des cultures différentes : interprétation, reformulation, résumés, périphrases, équivalences,...	- propositions d'une « didactique du plurilinguisme » (1990-?) - compétence plurilingue et pluriculturelle et « compétence de médiation » dans le CECR (2000-?)
5. capacité à travailler dans la durée en langue étrangère avec des locuteurs natifs et non natifs de cette langue	la compétence co-culturelle (domaine des conceptions et des valeurs contextuelles partagées)	<i>agir avec</i>	actions collectives à dimension collective (activités de type « pédagogie du projet »)	ébauche d'une « perspective actionnelle » dans le CECR (2000-?)

PUREN C.

PUREN C. , (2006) affirme en effet que dans l'histoire de la didactique des langues/cultures, toutes les méthodologies ont eu leur propre perspective actionnelle, toutes se sont constituées en fonction d'un certain agir d'usage de référence, et il se trouve que la tâche d'apprentissage de référence a toujours été conçue dans une relation d'homologie maximale avec cet agir social. En d'autres termes, il croit qu'on a toujours privilégié en classe le type de tâche qui correspondait le mieux au type d'action auquel on préparait les élèves. Dans l'Approche Communicatif par exemple, pour enseigner aux élèves à communiquer en société, on les fait communiquer en classe comme s'ils étaient en société.

La caractéristique qui définit à la perspective actionnelle est que l'enseignant propose une tâche finale et plusieurs sous tâches, ainsi qu'un objectif auquel on doit arriver après avoir franchi

d'autres tâches ou sous tâches qui vont permettre à l'élève d'arriver à la tâche finale avec les outils langagier et pédagogiques nécessaires pour la résoudre.

Dans l'enseignement par tâches, on affirme que la tâche est : 1) *l'activité individuelle et séquentielle d'un projet ou d'une séquence didactique* ; 2) *son extension est réduite et fermée, elle répond à un seul objectif, qu'il soit spécifique (micro tâche) ou général (macro tâche)*. ZANON G., (1990, p.55-90) affirme que les tâches sont des unités de travail dans la classe caractérisées par la réalisation des points suivants :

1. *Elles représentent des processus de communication propres à la vie réelle.*
2. *Elles sont identifiables comme des unités d'activité dans la salle de classe.*
3. *Elles se dirigent vers l'apprentissage d'une langue.*
4. *Elles ont été conçues avec un objectif, une structure et une séquence de travail.*

Beaucoup d'auteurs sont d'accord pour dire que l'un des points clé de l'approche par tâches réside dans le fait d'être capable d'intégrer et modifier la majeure partie du matériel provenant d'autres méthodologies à disposition des enseignants. L'approche par tâches est une approche de nature éclectique. C'est pour cela que nous le prenons en compte pour notre travail qui sera aussi, d'une certaine manière aussi éclectique dû au manque d'études menées sur le domaine touristique, plus encore dans notre contexte.

Le CECRL, (2000, p.65) définit la tâche comme *toute action intentionnelle, que l'individu considère comme nécessaire pour arriver à un résultat concret dans la résolution d'un problème, l'accomplissement d'une obligation ou la conséquence de celle-ci*. Cette définition comprend une large gamme d'actions, par exemple, donner une adresse, écrire un livre, obtenir certaines conditions dans la négociation d'un contrat, faire une déclaration de perte de documents, demander de la nourriture dans un restaurant, traduire un texte d'une langue étrangère ou élaborer un journal scolaire pour un travail en groupe. C'est ce genre de tâches que nous allons demander à nos

apprenants afin qu'ils puissent mobiliser toutes leurs connaissances linguistiques et aboutissent à l'accomplissement des tâches demandées tout en relation avec notre contexte et le contexte de leur domaine professionnel.

De la même manière le CECRL, (2000) nous a servi à l'élaboration de nos unités pédagogiques, car pour arriver à un résultat concret, on devait faire une série de travaux en classe, que ce soit au niveau individuel ou en groupe et chaque micro ou macro tâche avait pour but de remplir un objectif communicatif.

2.12. Grammaire explicite

VIGNER, (2004, p.17) explique qu'énoncer une règle est entreprendre la description des formes de la langue, passer d'une connaissance procédurale (je sais faire) à une connaissance déclarative (je peux expliquer ce que je sais ou ce que je ne sais pas faire) n'a pas d'intérêt pour l'apprenant puisqu'il possède une certaine pratique dans la langue. Cet auteur soutient que sans avoir une maîtrise de la grammaire, c'est-à-dire si l'apprenant ne connaît pas certaines formes, faire usage de l'enseignement explicite n'as pas un grand intérêt puisque l'apprenant ne pourra pas analyser et réfléchir sur la langue. Pendant le développement des unités didactiques, on a fait usage de la grammaire explicite, de manière progressive pour arriver à la maîtriser tout au long de l'unité.

2.13. Grammaire implicite

La grammaire implicite suppose un apprentissage de la langue, avec l'objectif d'acquérir délibérément les régularités du système. Il existe différentes façons d'offrir à l'apprenant les outils pour bâtir les règles grammaticales, afin de construire des automatismes.

VIGNER, (2004) affirme que pour ce genre de procédures on enseigne les régularités de la langue sans les expliciter et on cherche à les placer au centre de la pratique langagière sans nommer

les formes de la langue qui sont mobilisées, en d'autres mots, réussir à rendre le cours de français, un cours de langues et non un cours de grammaire (p.15).

Pour VIGNER, (2004) la salle de classe doit favoriser cette méthode d'appropriation par des techniques qui ne doivent pas se limiter à la transposition de ce qui peut être réalisé dans l'apprentissage naturel d'une langue. Cela signifie qu'il est non seulement nécessaire de superviser l'organisation du contenu pédagogique, mais aussi de s'assurer que la salle de classe permet l'acquisition de connaissances grammaticales bien développées, afin de rendre l'apprenant capable d'associer les différents éléments de la langue. Ainsi la communication n'est pas exposée à des ambiguïtés, impressions ou malentendus qui sont la conséquence d'un mauvais emploi du code de la langue (p.89).

Il a été possible de placer les bases fondamentales de la grammaire implicite dans notre travail, grâce à l'aide des documents créés et inspirés des méthodes de FLE. Par ailleurs, comme on verra dans les fiches pédagogiques élaborées, on part toujours d'un document déclencheur soit de compréhension écrite soit de compréhension orale à partir duquel on fera plus tard l'analyse et explication des règles de grammaire.

2.14. L'évaluation formative

Elle est utilisée pour vérifier le niveau de compréhension des apprenants et planifier le modèle d'apprentissage le plus adapté. Les informations obtenues vont guider nos enseignements tout au long du processus et nous permettre d'atteindre notre objectif pédagogique.

En raison du fait que l'évaluation formative est un processus qui considère l'évaluation comme faisant partie du travail quotidien de la classe, nous l'avons appliquée régulièrement dans notre travail. Elle nous a permis de prendre des décisions adéquates pour bénéficier les apprenants.

2.15. L'évaluation sommative

L'évaluation d'apprentissage ou évaluation sommative permet aux enseignants et aux apprenants d'avoir des informations sur le niveau de réussite dans un contenu d'apprentissage. Les évaluations sommatives sont souvent transformées en notes qui sont un point de référence pour les élèves et leurs familles. Son objectif est d'évaluer l'apprentissage à la fin de chaque unité didactique, afin de réaliser une comparaison avec un standard ou la moyenne d'un groupe.

Certains auteurs comme SCALLON, (1999) affirment que ni « *l'évaluation formative ni l'évaluation sommative rendent compte de la performance que l'individu a atteint au terme de la période d'entraînement* ». Cela dit, les deux types d'évaluations nous permettront de mesurer partiellement le niveau d'acquisition du français comme langue étrangère. Les fonctions formative et sommative de l'évaluation constituent deux univers distincts. Cet auteur conclut que dans le premier cas les actions d'évaluation se font dans une perspective de régulation et de relation d'aide. Dans le deuxième cas, c'est la reconnaissance sociale des acquis, c'est l'attestation ou la certification.

Nous avons fait usage de cette évaluation à plusieurs reprises dans le cadre de notre travail : partiels, évaluations orales sous forme de présentation ou de projet final afin de connaître les progrès réalisés par les apprenants.

CHAPITRE III

MÉTHODOLOGIE

La méthodologie de l'*Approche par Tâches* a été choisie dans le cadre de ce travail car on a considéré qu'elle était en adéquation au public et à ses besoins. De plus, cette méthodologie est actuellement la plus employée dans l'enseignement/apprentissage des langues étrangères. Nonobstant, ce n'est pas la seule raison, c'est aussi parce que le public cible objet de notre travail sera confronté à des situations dans lesquelles ils seront amenés à mobiliser leurs connaissances linguistiques afin d'accomplir certaines tâches.

Suivant les objectifs de la modalité du Travail Dirigé, nous avons cherché à appliquer l'ensemble des connaissances acquises pendant notre éducation académique dans le cursus de Linguistique et Langues, où l'on exige la connaissance de la langue française à des fins communicatives.

3.1. Définition spatiale

Notre travail de recherche a été initialement envisagé au sein de l'Université de Police « Mariscal Antonio José de Sucre » (UNIPOL), située dans la ville de La Paz (avenue Iturralde N° 1122, Miraflores). Mais a été réalisé dans l'Institut de Police Touristique (rue Pando N° 1245), car notre objectif principal était de fournir une formation en langue française avec un contenu spécifique dans le domaine touristique, afin d'assurer des compétences communicatives du corps de police touristique.

3.2. Définition temporelle

La partie pratique de ce travail s'est étendue sur six mois, où l'on a donné des cours en langue française au corps de police touristique, conformément au statut organisationnel et réglementaire

de l'Université *Mayor de San Andrés* (U.M.S.A.) pour l'obtention du diplôme de licence avec une mention en langues étrangères.

Dans un premier temps, en décembre 2014 nous avons réalisé l'analyse des besoins du public tout en prenant en compte leur niveau de français, ainsi que les informations essentielles sur la formation et l'intérêt que porte le public sur l'apprentissage des langues étrangères.

Dans un deuxième temps, à partir du mois de janvier jusqu'au mois de juin 2015 nous avons appliqué les unités pédagogiques que nous avons fabriquées en accord à l'approche par tâches et à partir des informations que nous avons recueillies sur le public ; le tout avec des objectifs spécifiques. Finalement, pour conclure le travail, nous avons réalisé les évaluations finales au mois de juin 2015.

Voici un tableau récapitulatif de la durée de notre projet, ainsi que les heures mobilisées pour le développer et le conclure.

Tableau 5 - Tableau récapitulatif de la durée du projet

Semestre	Durée	Unités	Heures par semaine	Total
Six mois	Vingt semaines	Cinq unités	Six heures	120 heures

(Élaboration propre)

3.3. Délimitations du travail

Notre objectif était d'atteindre un niveau A1 en langue française, en respectant la spécificité professionnelle du public, afin qu'ils puissent aider efficacement les touristes se rendant dans notre capitale. Toutefois, on se doit de remarquer que notre travail n'avait pas comme but une maîtrise de la langue mais seulement l'acquisition des différentes compétences linguistiques c'est pourquoi nous avons choisi de créer et de suivre un programme de FOS.

3.4. Étapes d'élaboration et développement du plan de travail

3.4.1. Première étape-analyse des besoins

Pendant le mois de décembre (2014) nous avons réalisé une analyse des besoins :

Tout d'abord nous avons construit des questionnaires nous permettant de recueillir des informations sur les connaissances en langue étrangère du public. Cette première étape s'est révélée fondamentale car elle nous a permis de recueillir diverses informations essentielles dans la construction d'un programme en adéquation aux besoins des apprenants.

On a pu découvrir par exemple, quel était le nombre d'effectifs mobilisés quotidiennement pour les patrouilles dans les zones touristiques de la ville. Ainsi que le nombre d'hommes ou femmes policiers et leur âge. Nous avons également pu remarquer leur expérience dans leur domaine de travail, s'ils ont reçu une formation en langues au sein de leur institution ou si l'apprentissage de celles-ci est une exigence pour former part du corps de police touristique.

On a également pu connaître l'avis et l'intérêt personnel qu'entretenaient les apprenants avec la langue cible, sans avoir d'interférences externes. Nous avons demandé par exemple, au public montrant un intérêt pour l'apprentissage de la langue, combien de temps ils seraient prêts à lui consacrer. Cette première étape s'est révélée primordiale dans la construction de notre travail, afin d'établir notre objectif éducatif principal ainsi que définir nos objectifs spécifiques.

Après avoir fait l'analyse de chaque questionnaire et avoir identifié les nécessités propres du corps Policier Touristique, nous avons pu mettre en évidence le manque en formation linguistique du corps policier. Nous avons également établi que cette formation devait respecter leurs besoins spécifiques (FOS), car dans leur champ professionnel, que ce soit dans la surveillance ou la patrouille, ils avaient besoin d'utiliser la langue française. Ces informations nous ont permis de définir les objectifs et la portée de notre travail.

Les résultats du questionnaire se trouvent à la fin dans les annexes.

3.4.2. Deuxième étape – Élaboration des séances didactiques

L'étape suivante était, bien évidemment, la partie de conception d'unités. Comme le temps disposé était limité et que l'on devait aussi s'ajuster au temps disponible des officiers de police, nous avons trouvé nécessaire l'élaboration de 5 unités. Il nous semblait correct de diviser les unités selon le temps spécifique de travail, en séquences de 24 heures. Chaque séquence est divisée en séances d'une heure et trente minutes, quatre fois par semaine.

Avec les activités proposées, nous avons essayé de travailler l'essentiel pour un niveau **A1, FOS**. Concernant la partie de lexique et grammaire, une grande partie des activités ont été créées ou, quelques-unes tirées des méthodes de français général, ont été modifiées pour bien s'adapter à nos objectifs fixés. Nous ne pouvons pas nier l'importance des ouvrages de français général qui ont été la source de notre inspiration pour la création de nos fiches pédagogiques.

Il ne faut pas oublier, non plus, que l'apprentissage d'une langue étrangère ne consiste pas uniquement à connaître et maîtriser les structures et les fonctions d'un système linguistique déterminé, ni à développer le plus possible les quatre compétences fondamentales déjà mentionnées ultérieurement. Mais aussi, comme l'explique Francisco MARIN, (1991), à *fournir un ensemble de connaissances sur la culture et la civilisation de la langue d'apprentissage, puisque la langue et la culture sont étroitement unies.*

Dans cette perspective nous avons construit les séances didactiques en incluant une partie interculturelle, dans cette partie nous avons présenté des aspects hors langue, c'est-à-dire des aspects en lien avec la culture et la civilisation françaises.

3.4.3. Troisième étape – Mise en pratique des séances didactiques

Dans cette troisième étape, nous avons mis en pratique les séances didactiques tout en appliquant les approches mentionnées précédemment, le travail a été réalisé régulièrement et systématiquement, en respectant les délais proposés dans le chronogramme initial (tableau n°1).

3.4.3.1. Compréhension

En ce qui concerne la compréhension orale ou écrite, chaque séance était toujours initiée par une étape de sensibilisation à la thématique de la séance, suivie par une étude de « *documents authentiques* ». Outil très favorisé puisque selon l'approche par tâches l'apprentissage se doit d'être le plus proche à la vie réelle et dans la vie réelle on accède au sens par la compréhension globale d'abord et plus spécifique après. C'est pourquoi, nous avons réalisé des exercices de compréhension globale et de compréhension des informations spécifiques.

3.4.3.2. Travail de la langue

Nous avons aussi travaillé sur les aspects grammaticaux et lexicaux de la langue, selon ce qui a été établi par l'approche par tâches, qui exige un enseignement implicite, c'est-à-dire qui se divise en trois parties :

- Dans un premier temps l'étape de « *repérage* », dans laquelle les apprenants identifient les nouvelles structures grammaticales et lexicales et les analysent, sans avoir eu des explications préalables. Ils doivent inférer une règle grammaticale par l'observation à l'aide du professeur qui va les guider.
- Dans un deuxième temps, afin de vérifier leurs hypothèses, on a réalisé un travail de « *conceptualisation* » dans lequel on explicite les règles de construction et leurs exceptions afin qu'ils possèdent tous les éléments formalisés.
- Dans un dernier temps on a réalisé des exercices de « *fixation grammaticale ou lexicale* » afin que les structures apprises soient intériorisées chez l'apprenant.

3.4.3.3. Production

Par la suite, nous avons réalisé un travail, principalement, de production orale, dans lequel l'apprenant devait mobiliser toutes les connaissances acquises, à partir d'une situation préétablie par l'enseignant et représentant l'objectif communicatif de l'unité en question. Les genres de production étaient des exercices d'interaction (dialogues, jeux de rôle, etc.).

3.4.4. Quatrième étape – Évaluation des unités didactiques

Dans cette dernière étape on a élaboré des évaluations illustrant les connaissances acquises pendant tout le processus d'enseignement/apprentissage.

Cette partie était incluse systématiquement dans les quatre semaines de formation. Toujours à la fin de chaque unité d'apprentissage, ceci afin de reprendre le contenu acquis, pour que les apprenants soient conscients qu'on allait leur exiger de démontrer leurs connaissances de manière régulière. De plus, nous avons réalisé des évaluations générales pour observer dans son intégralité chaque unité, et de cette manière apprécier notre travail.

Ceci nous a permis d'avancer de manière méthodique, et de rendre visible l'évolution de notre public cible.

Nous avons réalisé trois différents types d'évaluations :

Une évaluation diagnostic : mise en place au début de notre travail, par laquelle on a pu identifier les besoins effectifs du public. Grâce à cette évaluation nous avons pu, par exemple, découvrir que notre public manquait de connaissances sur la langue française, ce qui nous semblait inadmissible pour un public de policiers étant en contact fréquent avec des touristes francophones.

Des évaluations formatives : réalisées à la fin de chaque unité, pour évaluer la compétence orale de chaque apprenant ; en se focalisant sur la prononciation et la diction utilisées dans chaque leçon. De plus, rappelons que les besoins de notre public étaient davantage tournés vers une compétence orale. Afin d'évaluer chacune des compétences à acquérir dans les différentes leçons,

nous avons utilisé la grille d'évaluation proposée par le Cadre Commun de Référence Européen, puisque nous nous sommes rangés dans une perspective actionnelle.

Une évaluation sommative : compréhension orale sur des dialogues et une production orale en relation au domaine professionnel des apprenants.

3.5. Chronogramme d'activités et de travail

Tableau 6 - Chronogramme général d'activités

ÉTAPES	7 MOIS (2014-2015)						
	DÉCEMBRE	JANVIER	FÉVRIER	MARS	AVRIL	MAI	JUIN
<i>1°Analyse des besoins</i>	X						
<i>2°Elaboration des séances didactiques</i>	X						
<i>3°Mise en pratique des séances didactiques</i>		X	X	X	X	X	X
<i>4° Évaluation des séances didactiques</i>							X

(Élaboration propre)

Finalement, le chronogramme de travail suivant a été établi, dans lequel on peut observer le titre de chaque unité et sa durée en nombre de semaines et les évaluations.

Tableau 7 - Chronogramme de travail

Unité	Nombre des semaines																					
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20		
1° BIENVENU DANS L'APPRENTISSAGE DU FRANÇAIS 1 ^{er} examen	■																					
2° LES ADRESSES LES PLUS FRÉQUENTES 2 ^{ème} examen					■																	
3° DÉCOUVREZ LA VILLE MERVEILLEUSE 3 ^{ème} examen									■													
4° LES PLATS TRADITIONNELS ET LEURS INGRÉDIENTS 4 ^{ème} examen													■									
5° ATTENTION AUX VOLEURS Examen final																	■			■		

(Élaboration propre)

CHAPITRE IV

PROPOSITION PÉDAGOGIQUE

4.1. Unités didactiques

Dans les tableaux qui suivent, on présente les différentes **Unités Didactiques** avec une description détaillée des : compétences linguistiques, grammaticales, lexicales, phonétiques et interculturelles, en plus des fiches pédagogiques et les ressources utilisées lors de la formation aux membres de la Police Touristique.

UNITÉ 1° - BIENVENUE DANS L'APPRENTISSAGE DU FRANÇAIS

Unité didactique 1

Compétence Communicative	<ul style="list-style-type: none">➤ Saluer➤ Se présenter à un touriste étranger et présenter quelqu'un à un touriste étranger➤ Demander et répondre à l'identité de quelqu'un.➤ Formuler des questions et des réponses fréquentes dans la présentation➤ Épeler
Grammaire	<ul style="list-style-type: none">➤ Les verbes les plus employés : « être » et « s'appeler »➤ Le substantif et l'adjectif➤ Les articles définis➤ Féminin/masculin du nom.
Lexique	<ul style="list-style-type: none">➤ Les salutations les plus fréquemment utilisées➤ Les chiffres de 0 à 69➤ L'alphabet français➤ Quelques formules de salutation formelles et informelles➤ Les éléments de l'identité➤ Les mois de l'année
Phonétique	<ul style="list-style-type: none">➤ L'intonation montante et descendante➤ La prononciation des noms➤ La liaison
Interculturalité	<ul style="list-style-type: none">➤ Les salutations en français➤ Les formules de politesse

Unité 1°

BIENVENU DANS L'APPRENTISSAGE DU FRANÇAIS

SUPPORTS DE L'APPRENANT

La plupart des documents utilisés sont de propre élaboration, inspirés aussi de différentes méthodes et adaptés pour être employés dans les sessions de classe.

Activité 1 : Vocabulaire

Tableau 8 - Salutations

- Bonjour
- Bonsoir
- Bonne nuit (pour aller dormir).
- Ça va ?



Activité 2 : Compréhension écrite

« *Tu* » ou « *Vous* » ?

- a) Observe attentivement les dialogues ci-dessous, quelle est l'utilisation de « *tu* » et de « *vous* » ?



b) Maintenant, lisez les dialogues ci-dessous et répondez : on utilise « *tu* » ou « *vous* » ?

Tableau 9 - Dialogue 1

Dialogue 1
A : Bonjour Sandrine ! B : Tu vas bien ? A : Oui et toi ? B : Ça va ?

Réponse

Tableau 10 - Dialogue 2

Dialogue 2	
	- Au revoir Monsieur. - Au revoir Sandrine, à demain !

Réponse

Tableau 11 - Dialogue 3

Dialogue 3
- Bonjour Monsieur Leveque. - Bonjour Monsieur Leblanc, comment allez-vous ? - Bien merci, et vous ? - Très bien. - Bonne journée !

Réponse

Tableau 12 - Dialogue 4

Dialogue 4
- Bonjour ! - Salut Sandrine. - Salut ! Vous allez bien ? - Oui ça va ! et toi Marie ?

Réponse

Explication sur l'utilisation de « tu » et de « vous »	
<ul style="list-style-type: none">• On utilise le « tu » pour parler avec une personne dans une situation informelle (amitié, famille, etc.).• On utilise le « vous » pour parler avec une personne dans une situation formelle (commerciale, professionnelle, hiérarchique, etc.).• On utilise le « vous » pour parler avec plusieurs personnes, dans une situation formelle ou informelle (pluriel).	

Activité 3 : Questions

Questions pour connaître quelqu'un

Tableau 13 - Dialogue 5

Dialogue 5	
<ul style="list-style-type: none">• Comment vous appelez-vous ? D'où êtes-vous ?• Quelle est votre profession ?• Comment allez-vous ?	

Activité 4 : Compréhension Orale

Écoutez le dialogue ci-dessous : la conversation est-elle formelle ou informelle ?

Tableau 14 - Dialogue 6

Dialogue 6	
<ul style="list-style-type: none"> - Comment tu t'appelles ? - Yoko, et toi ? - Je m'appelle Clara, et vous ? - Je m'appelle James. 	

Tableau 15 - Les adieux

LES ADIEUX
<ul style="list-style-type: none"> • Au revoir • À demain • À plus tard

Tableau 16 - Conjugaison 1

ÊTRE	S'APPELER
Je suis Tu es Il/Elle est Nous sommes Vous êtes Ils/Elles sont	Je m'appelle Tu t'appelles Il/Elle s'appelle Nous nous appelons Vous vous appelez Ils/Elles s'appellent

Tableau 17 - Poser des questions

Réponse	Question avec « TU »	Question avec « VOUS »
Je m'appelle	Comment tu t'appelles ?	Comment vous vous appelez ?
Je suis étudiant(e) de <i>français</i>	Qu'est-ce que tu fais ?	
Je suis bolivien(ne)	Quelle est ta nationalité ?	
J'habite à La Paz	Tu habites où ?	
Ça s'écrit...	Comment ça s'écrit ?	

Activité 5 : Fiche Grammaire 1

Fiche Grammaire 2

Complétez les phrases avec le verbe « être »

1. Je professeur de littérature.
2. Tu architecte ?
3. Il étudiant.
4. Elle journaliste.
5. Nous avocats.
6. Vous informaticiens.
7. Ils photographes.
8. Elles mannequins.

Complétez avec les conjugaisons du verbe « être »

1. Paulette.....très fatiguée.
2. Les enfants.....à l'école.
3. Je.....blond et mince.
4. Nous.....en vacances.
5. Elle.....boulangère.
6. Lui, il.....ingénieur.
7. Vous.....des bonnes personnes.
8. Marie, tu.....chez toi maintenant.
9. Les jours du printemps..... un peu froids.
10. La maison de champagne..... en Provence.

Complétez avec les conjugaisons du verbe « être »

1. Cet homme.....un artiste très connu.
2. L'hiver, c'.....froid ici.
3. Tutrès mince, mange un peu plus.
4. La voiture en panne

À partir des mots donnés, reconstituez la phrase.

Antoine /est / étudiante / est / américaine / et / Sophie / touriste /

R.....

Activité 6 : Production orale

C'est le premier jour de cours à l'UNIPOL, vous ne connaissez pas les autres élèves, vous travaillez avec un des camarades et vous vous présentez et posez des questions sur l'identité de la personne.



Activité 7 : Évaluation orale

- Se présenter devant la classe.

3 DIALOGUE SIMULÉ (OU JEU DE RÔLE) 2 minutes environ

Peut demander ou donner quelque chose à quelqu'un, comprendre ou donner des instructions simples sur des sujets concrets de la vie quotidienne.	0	0,5	1	1,5	2	2,5	3	3,5	4
Peut établir un contact social de base en utilisant les formes de politesse les plus élémentaires.	0	0,5	1	1,5	2	2,5	3		

POUR L'ENSEMBLE DES 3 PARTIES DE L'ÉPREUVE

Lexique (étendue) / correction lexicale Peut utiliser un répertoire élémentaire de mots et d'expressions isolés relatifs à des situations concrètes.	0	0,5	1	1,5	2	2,5	3
Morphosyntaxe / correction grammaticale Peut utiliser de façon limitée des structures très simples.	0	0,5	1	1,5	2	2,5	3
Maîtrise du système phonologique Peut prononcer de manière compréhensible un répertoire limité d'expressions mémorisées.	0	0,5	1	1,5	2	2,5	3

Grille d'évaluation 1

Fiche Pédagogique Unité 1°

Fiche pédagogique 1

Titre de la leçon	Bienvenu dans l'apprentissage du français
Objectif socio langagier	Se présenter à un touriste étranger et présenter quelqu'un à un touriste étranger.
Objectif linguistique	Les verbes : « être » et « s'appeler »
Objectif socioculturel	Les salutations en France
Matériel de capacitation	Tableaux illustratifs, tableaux vocabulaire, cadre de conceptualisation, fiches grammaire.
Méthode Source	Alter Ego A1 Livre de l'élève p. 10 à 16

Activité 1

Anticipation (5 à 10 minutes en fonction des apprenants)

Les salutations : Tableau 7

On utilise la salutation en accord avec l'heure. Les salutations sont des mots comme : Salut !
Ce sont des phrases simples utilisées quand on rencontre quelqu'un de connu ou d'inconnu. Il y a différentes salutations en français. Ci-dessous quelques-unes des plus récurrentes :

- Bonjour, peut être utilisé dans presque toutes les situations, mais seulement jusqu'à 18 heures.
- Bonsoir, on l'utilise à partir de 18 heures.
- Bonne nuit, ressemble au précédent et peut être utilisé quand on veut prendre retrait pour aller dormir.
- Ça va ? on l'utilise quand on connaît déjà l'interlocuteur.

Activité 2

Explication sur l'emploi de « **tu** » et « **vous** » (**Cadre :1**)

Ensuite réaliser quelques exercices pour mettre en pratique ce qu'on vient d'apprendre, et ainsi on pourra distinguer ces petits dialogues et savoir quand on utilise « **tu** » et quand on utilise « **vous** ». (**Tableaux : 8,9,10 et 11**)

Activité 3

Après les salutations de base, on peut commencer avec quelques questions pour mieux connaître l'interlocuteur. Par exemple :

- Comment vous appelez-vous ?
- D'où êtes-vous ?
- Quelle est votre profession ?
- Comment allez-vous ?

Activité 4

Compréhension globale et détaillée (10 à 15 minutes)

- Répartition du document qui contient le lexique relatif à la leçon.
- Corriger progressivement la prononciation des apprenants et répéter les nouveaux mots autant de fois qu'il est nécessaire.
- Après une lecture des mots correspondants, les apprenants doivent répondre aux questions de la première activité de compréhension orale
- Vérifier et comparer les réponses des apprenants.

Les adieux : Tableau 14

- Au revoir, on l'utilise pour prendre retrait.
- À demain, on l'utilise pour indiquer que le jour suivant on se verra.
- À plus tard, on l'utilise pour signaler que dans un certain temps on se reverra.

Activité 5

Travail de la langue : Tableau 15 et 16

Repérage (5 à 10 minutes)

Identifier les personnes (je, tu il, elle, nous, vous, ils et elles).

Dans la grille, on a expliqué l'utilisation qu'on fait des verbes « être » et « s'appeler » et du vocabulaire correspondant.

- Utilisation de la partie grammaticale et lexicale de la langue, comme il a été établi dans l'approche actionnelle. Par une explication sur la conjugaison du verbe « être » et « s'appeler », qui sont les verbes les plus employés dans la première unité.
- Après une lecture respectueuse avec différents énoncés, on demande aux apprenants de déduire le sens des mots en s'appuyant sur les tableaux et les explications données par l'enseignant ultérieurement.

Activité 6

Fixation grammaticale : Fiche grammaire 1

- Premièrement, les apprenants doivent répéter, plusieurs fois, les verbes appris sur des feuilles de papier à rendre à l'enseignant.
- Deuxièmement, l'enseignant forme des paires et distribue des documents qui vont les aider à se présenter et échanger avec leur camarade.

- Correction (en groupe classe) des activités sur les verbes « être » et « s'appeler ».
- Exercices de grammaire

Grammaire-lexique

- On a réalisé une explication des verbes correspondant aux leçons. On a également expliqué la manière dont on les conjugue en fonction du pronom.

Activité 7

Production

Pour conclure, dans la réalisation de cette leçon, nous avons des consignes bien spécifiques, afin que les apprenants puissent mettre en pratique tous les éléments appris dans cette séquence. C'est ainsi qu'on demande aux apprenants de travailler sur une situation spécifique.

Évaluation orale

UNITE 2° - LES ADRESSES LES PLUS FREQUENTES

Unité didactique 2

Compétence communicative	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Demander et donner des explications ➤ Indiquer une adresse à un touriste dans la rue ➤ Demander les goûts et préférences aux touristes francophones ➤ Remercier et répondre au remerciement ➤ Nommer et trouver les endroits dans la ville
Grammaire	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Le verbe « être » ➤ Les articles définis et indéfinis ➤ La négation, ➤ Les adjectifs démonstratifs ➤ Les verbes : « aller », « prendre » et « descendre » ➤ Les verbes réguliers ➤ Les prépositions de lieu ➤ Les adverbes de lieu
Lexique	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Exprimer ses goûts (1) ➤ Quelques endroits de la ville ➤ Les expressions sur la localisation d'un endroit ➤ Quelques formules de politesse ➤ Les chiffres de 70 à 99.
Phonétique	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Prononciation de « un/une » + le nom ➤ Intonation interrogative.
Interculturalité	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Les salutations à La Paz. ➤ Les endroits touristiques

Unité 2°

LES ADRESSES LES PLUS FRÉQUENTES

SUPPORTS DE L'APPRENANT



Activité 1 : Compréhension orale

Tableau 18 - Dialogue 9

Corinne : Bonjour Monsieur, pouvez-vous m'aider ? Comment je peux faire pour aller au téléphérique rouge de la Station Centrale, quel minibus je dois prendre ? S'il vous plaît vous pourriez me dire comment je peux y arriver ?

Policier : Je vous aide avec plaisir, vous êtes actuellement au Cimetière Général, vous devez alors traverser la rue et aller à l'entrée principale du cimetière, qui se trouve dans cette direction, et prendre un minibus ayant en grandes lettres le nom « Station Centrale » ou « Téléphérique Rouge ».

Corinne : Je comprends. Est-il possible d'y arriver à pied en partant d'ici ?

Policier : C'est possible si vous le voulez, mais c'est préférable que vous preniez un minibus jusque là-bas.

Corinne : Très bien, merci. Vous êtes très aimable.

Activité 2 : Compréhension écrite

Tableau 19 - Compréhension écrite

Lisez le dialogue et répondez aux questions suivantes :

1. Où veut aller la dame ?

R.....

2. Quel moyen de transport doit prendre la dame ?

R.....

3. C'est possible d'aller à pied ?

R.....

Tableau 20 - Dialogue 10



Luc : Excusez-moi Mademoiselle, je cherche le Palais Quemado.

Policier : Bonjour Monsieur, vous n'êtes pas loin allez tout droit, puis tournez à gauche, continuez tout droit et vous arrivez au Palais.

Luc : Je vous remercie. Vous êtes très aimable.

Policier : De rien Monsieur.

Activité 3 : Compréhension écrite

Tableau 21 - Compréhension écrite

1 Quel monument veut trouver le touriste ?

R.....

2 Comment le policier l'aide-t-il ?

R.....

Activité 4 : Grammaire

Fiche Grammaire 3

Le verbe : c'est la catégorie grammaticale la plus importante, de plus elle nous fournit l'information la plus complète sur les autres catégories grammaticales.

Le verbe nous indique la personne, c'est-à-dire qui parle.

Le nombre : il s'agit d'une ou plusieurs personnes qui parlent (singulier ou pluriel).

Le mode : qui indique si l'attitude de l'interlocuteur est indicative (réelle), subjunctive (probable) ou impérative.

La voix : le sujet subit ou réalise l'action.

Les verbes se répartissent en différents groupes de conjugaison. Maintenant nous verrons seulement la conjugaison irrégulière en prenant par exemple les verbes « **avoir** » et « **aller** », qui sont deux verbes essentiels pour la langue.

Le verbe c'est la catégorie grammaticale la plus importante, maintenant nous verrons deux verbes, le verbe **Avoir et Aller**.

Tableau 22 – Conjugaison 2

AVOIR		ALLER	
J'ai	Nous avons	Je vais	Nous allons
Tu as	Vous avez	Tu vas	Vous allez
Il a	Ils ont	Il va	Ils vont
Elle a	Elles ont	Elle va	Elles vont

Activité 5 : Être ou Avoir

Fiche Grammaire 4

a) Complétez en utilisant être ou avoir :

- 1 Il.....peur de se tromper.
- 2 Tu.....froid ! Rentre vite à la maison
- 3 Tu..... sommeil ? Va te coucher !
- 4 Tu.....prêt ? Alors, on y va.
- 5 Il.....chaud. Tu vas te brûler.
- 6 - Vous.....mal où ?
- À l'estomac, docteur.
- 7 Vous.....mal placée ici. Venez devant.
- 8 - Vous.....faim ?
- Non, on soif !
- 9 Ils..... Envie de rentrer.
- 10 Nous..... de la chance. Le train n'est pas encore parti.

b) Complétez les phrases suivantes avec les verbes « Être » ou « Avoir ».

- Je..... étudiant.
Il..... jeune.
J'.....une passion.
Ils..... un rêve.
Elle..... dix ans.

Activité 6 : Verbes réguliers

Tableau 23 - Conjugaison 3

CONJUGAISON DES VERBES EN « ER » LEVER		
Je	Lev	- e
Tu	Lev	- es
Il/Elle	Lev	- e
Nous	Lev	- ons
Vous	Lev	- ez
Ils/Elles	Lev	- ent

Conjuguez les verbes suivants.

Tableau 24 - Conjugaison 4

RÊVER	ADORER
Je rêv.....	J'ador.....
Tu rêv.....	Tu ador.....
Il/elle rêv.....	Il/elle ador.....
Nous rêv.....	Nous ador.....
Vous rêv.....	Vous ador.....
Ils/elles rêv.....	Ils/elles ador.....

Fiche Grammaire 5

Conjuguez les verbes entre parenthèses avec les bonnes terminaisons.

- J'..... dans la rue Jaén. (Habiter)
- Souvent, je..... la Vallée de la Lune. (Visiter)
- Elle..... le "Palacio de Gobierno". (Visiter)
- Les samedis, nous..... toute la soirée. (Danser)
- Je..... français toute la journée. (Parler)
- -tu la solution ? (Trouver)
- Je..... ta sœur. (Rencontrer)
- Vous..... à La Paz (téléphoner)
- Le touriste français..... Uyuni. (Découvrir)
- Le restaurant..... à 23 heures (fermer)
- Maurice..... à La Paz à midi. (Arriver)

Activité 7 : Prononciation

Écoutez les phrases et indiquez si la prononciation du verbe est la même.

Tableau 25 - Prononciation 1

	Même prononciation	Prononciation différente
Il travaille – Ils travaillent.		
Je rêve – Nous rêvons.		
Vous rêvez – Ils rêvent.		
Tu adores – Il adore.		

Activité 8 : Lexique

Tableau 26 - Vocabulaire Adresses

Excusez-moi. (Pour attirer l'attention)
Où est.... ?
Pour aller à.....
Je cherche..... (Une pharmacie)
Je suis perdu(e)
C'est loin ?
Vous continuez tout droit.
Vous tournez à droite/à gauche.
Vous prenez la première (1 ^{ère}), deuxième (2 ^{ème}) rue à droite.
Vous traversez la rue, la place, le pont.
Vous arrivez à la place.
Vous descendez.

Tableau 27 - Vocabulaire La ville 1

La grande ville	Le pont
La banlieue	Le quartier
La ville	Le bâtiment
Le gratte-ciel	L'église (f)
La cathédrale	Le cimetière
Le fleuve	

Tableau 28 - Vocabulaire La ville 2

La caserne des pompiers	Les bureaux (m)
La pompe incendie	Le commissariat de police
L'usine (f)	La voiture de police
L'hôtel (m) de ville	La bibliothèque

Tableau 29 - Vocabulaire Le centre-ville 1

Le centre-ville	La place
La rue	La statue
Étroit(e)	Le réverbère
Large	Place de marché
Le coin	Le passage
Traverser la rue	Le souterrain
Le passage clouté	Le piéton

Tableau 30 - Vocabulaire Le centre-ville 2

Le kiosque	La poubelle
Le pigeon	Le trottoir
La foule	Dépêcher
Affaire (f)	Affiche (f)

Activité 9 : Production orale

Vous faites un dialogue pour indiquer des adresses.

<p>Situation :</p> <p><i>Vous êtes en train de patrouiller près de San Francisco, plusieurs touristes vous demandent votre aide car ils voudraient aller à la Place Murillo. Vous réalisez un dialogue dans lequel vous leur donnez des indications pour arriver à leur destination.</i></p>	
---	--

Activité 10 : Évaluation orale

- Les apprenants forment des binômes et jouent la situation suivante en échangeant les rôles : un touriste est perdu dans la rue *Las Brujas* du centre-ville, et il veut arriver à son hôtel qui se trouve dans la gare routière.

3 DIALOGUE SIMULÉ (OU JEU DE RÔLE) 2 minutes environ

Peut demander ou donner quelque chose à quelqu'un, comprendre ou donner des instructions simples sur des sujets concrets de la vie quotidienne.	0	0,5	1	1,5	2	2,5	3	3,5	4
Peut établir un contact social de base en utilisant les formes de politesse les plus élémentaires.	0	0,5	1	1,5	2	2,5	3		

■ POUR L'ENSEMBLE DES 3 PARTIES DE L'ÉPREUVE

Lexique (étendue) / correction lexicale									
Peut utiliser un répertoire élémentaire de mots et d'expressions isolés relatifs à des situations concrètes.	0	0,5	1	1,5	2	2,5	3		
Morphosyntaxe / correction grammaticale									
Peut utiliser de façon limitée des structures très simples.	0	0,5	1	1,5	2	2,5	3		
Maîtrise du système phonologique									
Peut prononcer de manière compréhensible un répertoire limité d'expressions mémorisées.	0	0,5	1	1,5	2	2,5	3		

Fiche Pédagogique Unité 2°

Fiche pédagogique 2

Titre de la leçon	Les adresses les plus fréquentes
Objectif sociolinguistique	Indiquer la direction
Objectif linguistique	Les verbes : « avoir », « aller » Les verbes réguliers Les verbes pronominaux Les adverbes de lieu
Objectif socioculturel	Les salutations à La Paz
Matériel de capacitation	Tableaux illustratifs, tableaux de vocabulaire, cadres de conceptualisation, fiches grammaire.
Méthode Source	Alter Ego A1 Livre de l'élève. 34 à 37

Activité 1

Compréhension orale : Tableau 17

Anticipation (5 à 10 minutes en fonction des apprenants)

- Questions en relation au thème.
- Les endroits où l'on veut aller, comment on peut y arriver.
- Les apprenants peuvent poser des questions.
- Désigner des apprenants pour la lecture et demander au reste de la suivre.
- Corriger la prononciation et procéder à des répétitions si nécessaire.
- Après avoir fini la lecture, demander aux apprenants de répondre aux questions de la première activité.

Désigner un apprenant pour la lecture de la consigne de l'exercice numéro 1.

Activité 2

Compréhension globale et détaillée (10 à 15 minutes)

- Répartition du document qui contient le lexique relatif à la leçon.
- Corriger progressivement la prononciation des apprenants et répéter les nouveaux mots autant de fois qu'il est nécessaire.
- Après une lecture des mots correspondants, les apprenants doivent répondre aux questions de la première activité de compréhension orale
- Vérifier et comparer les réponses des apprenants.

Compréhension écrite : Tableau 18

- Après avoir lu le dialogue, les apprenants doivent répondre aux questions suivantes :

- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Où veut aller la touriste ? • Qu'est-ce qu'elle doit faire ? • Où elle doit prendre le minibus ? |
|--|

- Demander aux apprenants de mettre en lien la lecture avec les mots vus précédemment.
- Demander aux apprenants de lire les questions de l'activité 1, expliquer les sens des mots si nécessaire

Activité 3

Compréhension écrite : Tableaux 19 et 20

- Procéder à une lecture à voix haute.
- Corriger en grand groupe
- Demander aux apprenants de suivre la lecture et de surligner les verbes et les adverbes qu'ils reconnaissent.
- Faire des pauses si nécessaire et demander aux apprenants s'ils ont compris le texte.
- Écrire sur le tableau : là, ici, là-bas, près, derrière. Mots pour donner des directions.
- Demander s'ils comprennent le sens des mots, donner des explications si nécessaire, au moyen de synonymes, exemples ou la gestuelle.
- Comparer les réponses des apprenants.
- Correction en groupe classe, pour leur fournir des informations formelles.

Activité 4

Travail de la langue :

- Analyser la partie grammaticale du texte.
- Écrire le texte au tableau en utilisant une autre couleur pour les verbes (*pouvoir, devoir, arriver, aider, avoir, vouloir, comprendre, se retrouver, aller, prendre*) et les adverbes de lieu (*ce, celui-ci, là-bas, ici*).
- Travail par paires : obtenir des règles sur l'utilisation des verbes et des adverbes.
- Demander aux apprenants de donner leurs conclusions.

Grammaire : Cadre 2 de conceptualisation

Repérage (5 à 10 minutes)

- Ci-dessous les explications sur la conjugaison des verbes réguliers, ainsi que les règles de conjugaison de ces verbes. Pour ce faire nous avons donné une photocopie du **Cadre n° 2 de conceptualisation**.
- Distribuer les fiches de conceptualisation qui contiennent les explications sur la conjugaison des verbes « avoir » et « aller », ainsi que sur l'utilisation des adverbes de lieu.

Conjugaison : Tableau 21

Dans la grille, on a expliqué l'utilisation qu'on fait des verbes « **avoir** » et « **aller** » et du vocabulaire correspondant.

- Utilisation de la partie grammaticale et lexicale de la langue, comme il a été établi dans l'approche actionnelle. Par une explication sur la conjugaison du verbe des verbes « **avoir** » et « **aller** », qui sont parmi les verbes les plus employés dans la deuxième unité.
- Après une lecture respectueuse avec différents énoncés, on demande aux apprenants de déduire le sens des mots en s'appuyant sur les tableaux et les explications données par l'enseignant ultérieurement.

Activité 5

Fixation grammaticale : Fiche grammaire 2

- Premièrement, les apprenants doivent répéter, plusieurs fois, les verbes appris sur des feuilles de papier à rendre à l'enseignant.
- Deuxièmement, l'enseignant forme des pairs et distribue des documents qui vont les aider à échanger avec leur camarade.
- Correction (en groupe classe) des activités sur les verbes « **avoir** » et « **aller** »
- Exercices de grammaire

Activité 6

Travail de la langue : Tableau 22

Repérage (5 à 10 minutes)

- Expliquer les règles de conjugaison des verbes en –ER.
- Donner des exemples qui permettent de comprendre l'utilisation des verbes et des adverbes.
- Demander aux apprenants de chercher d'autres exemples pour chaque cas et analyser l'utilisation des verbes et des adverbes dans le texte. (**Tableau 23**)

Fixation grammaticale : Fiche grammaire 3

- Premièrement, les apprenants doivent répéter, plusieurs fois, les verbes appris sur des feuilles de papier à rendre à l'enseignant.
- Deuxièmement, l'enseignant forme des pairs et distribue des documents qui vont les aider à échanger avec leur camarade.
- Correction (en groupe classe) des activités sur les verbes du premier groupe.
- Exercices de grammaire

Activité 7

Grammaire-prononciation : Tableau 24

- On a réalisé une explication du changement de prononciation des verbes selon le pronom personnel. Alors, on propose un exercice de discrimination selon les phrases ont la même prononciation ou une prononciation différente.

Activités 8 et 9

Production

Les apprenants choisissent une des situations suivantes et réalisent le dialogue correspondant à l'aide des fiches de vocabulaire reçues.

Situations :

Vous êtes en train de patrouiller dans la zone du Cimetière Général, lorsque plusieurs touristes arrivent pour demander votre aide, car ils se sont fait voler leurs affaires. Vous réalisez un dialogue dans lequel vous leur demanderez leurs nationalités, leurs professions, ainsi que l'endroit du délit.

Évaluation de la production orale :

En partant de l'église de San Francisco : dialoguez avec votre voisin(e). Expliquez comment faire pour aller chez vous.

D'ici, tu vas ...

UNITE 3° - DÉCOUVREZ LA VILLE MERVEILLEUSE

Unité didactique 3

Compétence communicative	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Demander la nationalité des touristes ➤ Demander, donner des informations ➤ Indiquer et demander le prix ➤ Indiquer les directions ➤ Expliquer un programme de visites à un touriste francophone ➤ Présenter et parler des activités culturelles de la ville ➤ Présenter des activités de loisirs à un touriste
Grammaire	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Les pronoms personnels, interrogatifs et toniques (1) ➤ Les verbes impersonnels et pronominaux ➤ Le placement des adjectifs qualificatifs ➤ Le présent continu ➤ L'utilisation du pronom « on » = « nous ».
Lexique	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Les moyens de transport ➤ Les couleurs ➤ Les activités en plein air ➤ Activités et loisirs ➤ Les saisons et le climat dans la ville de La Paz. ➤ Les villes et le territoire bolivien.
Phonétique	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Les consonnes tendues et relâchées ➤ Discrimination : [u] / [y]
Inter culturalité	<ul style="list-style-type: none"> ➤ La « rebaja », « yapa » et le marchandage

Unité 3°

DECOUVREZ LA VILLE MERVEILLEUSE

SUPPORTS APPRENANT

Activité 1 : Compréhension orale



Tableau 31 - Dialogue 11

DIALOGUE A

Policier touristique : Bonjour Mes dames, vos documents s'il vous plaît ?

Marie : Voici Monsieur.

Policier touristique : Pardon, quelle est votre nationalité ?

Marie : Je suis française.

Policier touristique : Quel est votre nom complet s'il vous plaît ?

Marie : Je m'appelle Marie Duval.

Policier touristique : Vous pouvez répéter s'il vous plaît ?

Marie : Marie Duval, avec un « e » à la fin.

Policier touristique : Quel est votre âge ?

Marie : J'ai 65 ans.

Policier touristique : Quel est votre métier ?

Marie : Je suis professeur.

Policier touristique : Et quel est votre nom Monsieur ?

George : Je m'appelle George.

Policier touristique : Quelle est votre nationalité ?

George : Je suis belge.

Policier touristique : Quel est votre métier ?

George : Je suis médecin.

Policier touristique : Merci beaucoup.

Tableau 32 - Dialogue 12

DIALOGUE B

Silvie : Bonsoir Monsieur, soyez le bienvenu, quel est votre nom ?

Charles : Bonsoir, je m'appelle Charles des Champs et j'ai 45 ans.

Silvie : Quelle est votre nationalité s'il vous plaît ?

Charles : Je suis français.

Javier : Merci beaucoup Monsieur, bienvenue à notre hôtel. Voici les clés de votre chambre.

Charles : Merci.



Activité 2 : Compréhension écrite

Lisez les dialogues et remplissez la fiche avec les informations demandées.

Tableau 33 - Compréhension écrite

Prénom	Âge	Ville/Pays	Métier
Marie Duval			
George			
Silvie			

b) Répondez aux questions suivantes :

Tableau 34 - Compréhension écrite

1. Quelles nationalités sont mentionnées dans le texte et combien elles sont ?
.....
2. Quels sont les métiers mentionnés dans les deux textes ?
.....
3. En vous aidant des dialogues, réalisez un dialogue avec votre camarade.
.....

Activité 3 : Grammaire

Fiche Grammaire 6

Les adjectifs sont des mots qui ont la fonction de qualifier et accompagner le substantif avec lequel ils s'accordent en genre et en nombre.
Les adjectifs de nationalité nous permettent de faire une distinction et description de la manière suivante :

La nationalité : féminin	La nationalité : masculin
<ul style="list-style-type: none">• Bolivienne.• Italienne.• Américaine.• Chinoise.• Suisse.	<ul style="list-style-type: none">• Bolivien.• Italien.• Américain.• Chinois.• Suisse.

Le pronom personnel fait référence à l'acteur du discours, celui-ci peut être tonique ou atone.

Sujet : je, tu, il, elle, on, nous, vous, ils, elles

Le **pronom interrogatif** est un mot qui commence généralement une question, il se caractérise par le point d'interrogation et l'accentuation, qui sont propres à la phrase interrogative.

Les pronoms interrogatifs les plus utilisées sont :

- Quoi ?
- Comment ?
- Où ?
- Quand ?
- Combien ?
- Pourquoi ?
- Est-ce que ?

Pour donner le pays de naissance/de résidence : Observez et complétez.		
La Tunisie		en Tunisie.
La Gambie		... Gambie.
L'Italie		... Italie.
Le Sénégal	j'habite/je suis né(e)/ je vis	au Sénégal.
Le Canada		...Canada.
Les États-Unis		... États-Unis.
Madagascar		... Madagascar.
On l'utilise :		
-.....pour un nom de pays féminin et pour un pays commençant par une voyelle ;		
-.....pour un nom de pays masculin ;		
-.....pour un nom de pays pluriel		
Pour certaines îles, on utilise à , quand il s'agit d'îles éloignées :		
Ex: Madagascar → J'habite à Madagascar		

Activité 4 : Lexique

Complétez les mots et expressions suivantes en utilisant la liste suivante :

Tableau 35 - Lexique

<i>s'il vous plaît , médecin, belge, passeport, image, profession, Monsieur, ça y est, français.</i>		
Pro.....	Ima.....	S'il vous.....
Mon.....	mé.....	Fran.....
Bel.....	ça	Pas.....

Activité 5 : Donner une adresse

Tableau 36 - Demander son chemin

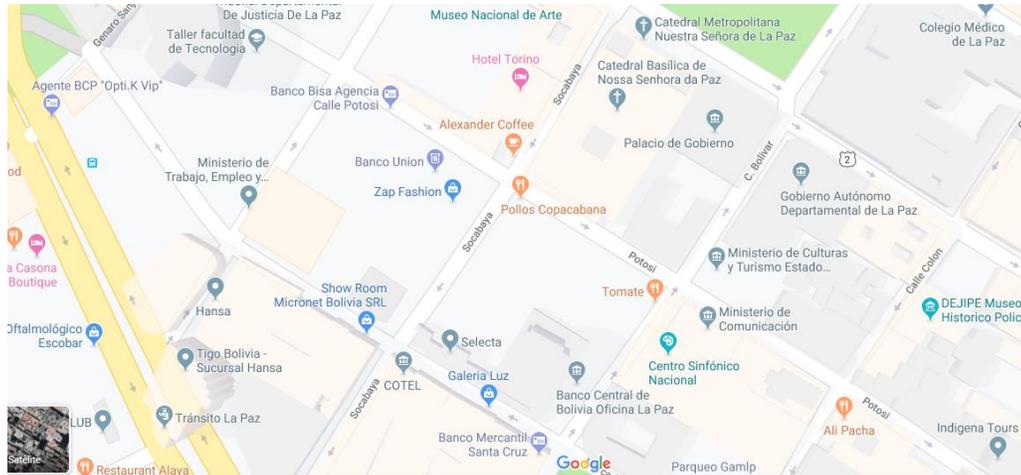


Tableau 37 - Vocabulaire Adresses 2

Excusez-moi
Où est... ?
Pour aller à... ?
Je cherche...
Je suis perdu(e)
C'est loin
Vous continuez tout droit
Vous tournez à droite/à gauche
Vous prenez la première (1 ^{ère}), deuxième (2 ^{ème}) ...rue à droite/à gauche
Vous traversez la rue, la place, le pont
Vous arrivez à la place
Vous descendez
Vous tournez à droite /à gauche

Activité 6 : Production orale

Situation :

Vous êtes en train de patrouiller dans la zone du Cimetière Général, lorsque plusieurs touristes arrivent pour demander votre aide, car ils se sont fait voler leurs affaires. Vous réalisez un dialogue dans lequel vous leur demanderez leurs nationalités, leurs professions, ainsi que l'endroit du délit.



Activité 7 : Évaluation de la production orale :

En partant de l'église de San Francisco : dialoguez avec votre voisin(e). Expliquez-lui comment faire pour aller chez vous.

D'ici, tu vas



3 DIALOGUE SIMULÉ (OU JEU DE RÔLE) 2 minutes environ

Peut demander ou donner quelque chose à quelqu'un, comprendre ou donner des instructions simples sur des sujets concrets de la vie quotidienne.	0	0,5	1	1,5	2	2,5	3	3,5	4
Peut établir un contact social de base en utilisant les formes de politesse les plus élémentaires.	0	0,5	1	1,5	2	2,5	3		

POUR L'ENSEMBLE DES 3 PARTIES DE L'ÉPREUVE

Lexique (étendue) / correction lexicale Peut utiliser un répertoire élémentaire de mots et d'expressions isolés relatifs à des situations concrètes.	0	0,5	1	1,5	2	2,5	3
Morphosyntaxe / correction grammaticale Peut utiliser de façon limitée des structures très simples.	0	0,5	1	1,5	2	2,5	3
Maîtrise du système phonologique Peut prononcer de manière compréhensible un répertoire limité d'expressions mémorisées.	0	0,5	1	1,5	2	2,5	3

Fiche Pédagogique Unité 3°

Fiche pédagogique 3

Titre de la leçon	Découvrez la ville merveilleuse
Objectif sociolinguistique	Donner sa nationalité et sa profession. Demander, donner des informations Poser des questions.
Objectif linguistique	Adjectifs de nationalité. Articles, pronoms interrogatifs et toniques (1)
Objectif socioculturel	La « rebaja » (réduction), la « yapa ».
Matériel de capacitation	Tableau illustratif, tableau explicatif, marqueurs, conversations enregistrées, musique.
Méthode Source	Alter Ego A1 Livre de l'élève p. 10 à 16

Activité 1

Compréhension orale : Tableau 30

Nous écoutons deux dialogues et après les étudiants répondent à différentes questions (dialogue A et dialogue B).

Anticipation (5 à 10 minutes en fonction des apprenants)

- Questions sur la thématique.
- De quel département on vient ?
- Quelle est notre activité professionnelle ?
- Qu'est-ce que l'on fait ?
- Quels autres métiers attirent votre attention ?

Activité 2

Compréhension écrite : Tableau 32 et 33

Compréhension globale et détaillée (10 à 15 minutes)

- Demander aux apprenants de lire le texte puis désigner des lecteurs.

- Corriger progressivement la prononciation en demandant de faire des répétitions si nécessaire.
- Après la lecture, demander aux apprenants de réaliser la première activité.
- Demandé à l'un des étudiants de lire la consigne à voix haute.
- Demander à un autre apprenant d'expliquer la consigne afin d'assurer la compréhension.
- Expliquer le sens des mots inconnus par des synonymes, des exemples ou des gestes
- Comparaison des réponses par pairs.
- Corriger les réponses en groupe classe.

Activité 3

Grammaire : Cadres de conceptualisation 3 et 4

Repérage (5 à 10 minutes)

- Après le travail de compréhension il faut réaliser une analyse grammaticale.
- Diriger l'attention des apprenants sur les lectures précédentes pour qu'ils surlignent les verbes pronominaux et les pronoms interrogatifs.
- Demander aux apprenants de déduire les règles de construction des pronoms interrogatifs, à partir du dialogue qu'ils ont travaillé.
- Former des groupes de travail pour qu'ils construisent des règles et les expliquent.
- Répartir les fiches de conceptualisation : différents cas où apparaissent les pronoms interrogatifs, à partir du dialogue qu'ils ont travaillé.
- Donner des exemples sur l'utilisation des pronoms interrogatifs et toniques.
- Demander aux apprenants de donner et chercher des exemples.

Activité 4

Travail de la langue : Fiche de grammaire 4

- Analyser la partie grammaticale du texte.
- Travail par pairs : obtenir des règles sur l'utilisation.
- Demander aux apprenants de donner leurs conclusions.

Activité 5

Lexique : Tableau 34

- Expliquer les mots inconnus et corriger la prononciation des mots.

Activité 5

Lexique : Tableau 35 et 36

Donner une adresse

À l'aide de la fiche de vocabulaire et le plan de la ville, les apprenants s'entraînent à donner des adresses.

Activité 6

Production

Les apprenants choisissent une des situations suivantes et réalisent le dialogue correspondant à l'aide des fiches de vocabulaire reçues.

Situations :

- Un touriste arrive à La Paz, il se trouve à l'aéroport d'El Alto et veut arriver à la Place San Francisco, vous devez lui donner des indications.
- Un couple étranger se trouve à la Place San Francisco, ils veulent se rendre au téléphérique le plus proche. Vous devez leur fournir des indications.
- Un touriste veut aller à El Alto et pour ce faire, il doit prendre un minibus depuis la rue Pérez Velasco. Vous devez lui donner des indications.

Activité 7

Évaluation

UNITÉ 4°- LES PLATS TRADITIONNELS ET LEURS INGRÉDIENTS

Cette quatrième unité a été construite sur la perspective de faire découvrir à un touriste étranger, les ingrédients utilisés dans certains plats traditionnels boliviens. En effet, à diverses occasions, nombreux touristes ont connu des problèmes de santé, après avoir ingéré certains aliments car ils ignoraient le contenu de ces plats ; et l'attention médicale est devenue difficile.

D'autre part, ces connaissances sont essentielles chez nos policiers, afin qu'ils puissent orienter les touristes sur le contenu des plats de notre capitale.

Unité didactique 4

Compétence communicative	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Expliquer un plat traditionnel bolivien, ➤ Décrire les ingrédients d'un plat. ➤ Donner de l'information sur les plats traditionnels ➤ Demander goûts et des aliments que nous consommons ➤ Comprendre et demander un menu.
Grammaire	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Les prépositions "de/à" dans le nom d'un plat ➤ Les expressions de la quantité précise et imprécise ➤ «De/des» ➤ Les verbes : « pouvoir », « manger » et « aller » ➤ Les verbes irréguliers et leurs conjugaisons. ➤ Les articles partitifs
Lexique	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Les aliments traditionnels ➤ Les pains et pâtisseries ➤ Les noms des plats traditionnels de La Paz ➤ Donner des informations et des adresses (2) ➤ Les aliments ➤ Les expressions les plus fréquentes pour demander un plat. ➤ Les adjectifs appréciatifs ou négatifs
Phonétique	<ul style="list-style-type: none"> ➤ La liaison (2) ➤ Discrimination : [u]/ [y]
Inter culturalité	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Différencier les Hôtels des Auberges et des Hébergements dans la ville de La Paz.

Unité 4°

LES PLATS TRADITIONNELS ET LEURS INGRÉDIENTS

SUPPORTS APPRENANT

Activité 1 : Compréhension orale

Tableau 38 – Dialogue 13

DIALOGUE A

Remy : Bonjour. Qu'est-ce que vous avez pour déjeuner ?

Martin : Bonjour Monsieur. On peut vous proposer le plat du jour.

Remy : C'est quoi le plat du jour ?

Martin : l'entrée c'est de la soupe et les plats principaux sont au choix : du steak frites ou « lomo montado ».

Rémy : Et pour boire ?

Martin : Comme boissons, nous avons du coca, de l'infusion de coca et de la bière.

Rémy : Bon, un déjeuner et une infusion de coca s'il vous plaît.

Martin : Entendu, je vous l'apporte tout de suite.



Tableau 39 - Dialogue 14

DIALOGUE B

Isabelle : Bonjour Monsieur, une table pour deux personnes s'il vous plaît.

German : Oui, Madame, veuillez me suivre.

Isabelle : Qu'est-ce qu'on peut manger ?

German : Vous avez le plat du jour.

Isabelle : Quel est le plat du jour ?

German : Une soupe de quinoa (c'est une céréale des Andes) et comme plat principal nous avons de la truite ou du pejerrey (c'est un poisson de Copacabana) avec de la salade, des frites et du riz. Et comme dessert des fruits.

Isabelle : Donc, deux plats du jour, s'il vous plaît. Et une bouteille d'eau.



Activité 2 : Compréhension Écrite

Tableau 40 - Compréhension écrite

<p>1. Répondez aux questions ci-dessous :</p> <p>a) Combien de personnes parlent dans premier dialogue ?</p> <p>b) Qu'est-ce qu'ils demandent à boire ?</p> <p>c) Quels sont les plats principaux ?</p>

Activité 3 : Compréhension Écrite

Tableau 41 - Compréhension écrite

<i>Après avoir lu le deuxième dialogue indiquez qui dit quoi.</i>	Serveur	Client
<ul style="list-style-type: none"> • Une table pour deux personnes • L'addition s'il vous plaît • Vous avez le plat du jour • Tenez • Une soupe de quinoa et comme plat principal de la truite ou du pejerrey avec de la salade, des frites et du riz. 		

Activité 4 : Grammaire-lexique

Fiche Grammaire 8

Les **verbes irréguliers** : comme on le sait déjà, les verbes sont la catégorie grammaticale la plus importante.

Les verbes sont dits **réguliers** en raison de leur régularité de conjugaison.

Les verbes dits **irréguliers** sont ceux qui possèdent une conjugaison particulière et unique, cependant il n'existe pas une règle qui détermine la façon de les conjuguer, pour cette raison on se doit d'apprendre leur conjugaison par cœur.

Tableau 42 - Conjugaison 5

VOULOIR	POUVOIR
Je veux	Je peux
Tu veux	Tu peux
Il/Elle veut	Il/Elle peut
Nous voulons	Nous pouvons
Vous voulez	Vous pouvez
Ils/Elles veulent	Ils/Elles peuvent

Activité 5 : Conjugaison

Fiche Grammaire 9

<p>1. Corrigez le verbe « vouloir »</p> <ul style="list-style-type: none"> - Je veut aller au marché. - Les Suisses veulons marcher. - L'hôtel veux fermer dimanche. - Nous voulez aller à la place. - Tu veut partir demain. - Ils voulez revenir en Bolivie. 	
<p>2. « Pouvoir » ou « vouloir » ?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Où est-ce que je.....acheter un billet. -il mange du fromage. - Jeun verre de vin. - Elle.....de l'eau. 	
<p>3. Conjuguez les verbes :</p>	
« PRENDRE »	« CHOISIR »
Je	Je
Tu.....	Tu.....
Il/ Elle.....	Il/ Elle.....
Nous	Nous
Vous.....	Vous.....
Ils.....	Ils.....
Elles.....	Elles.....

Activité 6 : Articles partitifs

Fiche Grammaire 10

Les articles partitifs et son utilisation	
Féminin singulier : De la, de l' Féminin pluriel : des	Masculin singulier : Du, de l' Masculin pluriel : des
Exemple : (f) viande J'ai de la viande de bœuf. Il y a des frites Je veux de l' eau. (Féminin)	Exemple : (m) sucre Voulez-vous du sucre ? Je veux des chocolats. Je veux de l' ail. (Masculin)
Les quantitatifs	
<ol style="list-style-type: none">1. Je veux six litres de vin =2. Je veux un kilo de tomates =3. Je veux un morceau de viande =4. Je veux une boîte de chocolats =5. Je veux un mètre de tissu =6. Je veux un litre d'huile =	

Activité 7 : Grammaire

Fiche Grammaire 11

4. Corrigez les erreurs concernant les unités de mesure utilisées :

- a) Je veux **une bouteille de** viande.
- b) Je veux **six kilos** de bière.
- c) Donnez-moi **un kilo** de vin.
- d) Vous pouvez me donner **une boîte d'**eau minérale ?

5. Complétez avec l'un des trois mots proposés.

- Prends du
- a) viande b) poisson c) pommes de terre
- Prends aussi de l'.....
- a) Pain b) fromage c) eau
- Vous buvez du.....
- a) beurre b) lait c) pain
- Achetez de la.....
- a) riz b) confiture c) légumes
- Donnez-moi des.....
- a) œufs b) salade c) vin

Activité 8 : Grammaire

Fiche Grammaire 12

Complétez avec du, de la, de l', des		
<p>Au petit déjeuner, il boit..... chocolat,.....lait ou.....café sucré. Il mange.....œufs,pain avecbeurre et confiture. À midi, il va au restaurant : il prend.....viande avec.....frites,..... fromage etfruits,.....ananas avec..... crème. Il boit.....vin.</p> <p>Le soir, il dine chez lui : il mange.....charcuterie,.....fromage etgâteau. Il boit bière.</p>		
Complétez en choisissant le mot qui convient		
Note : m = masculin /f = féminin		
1. Je veux de la		
Sucre (m)	farine(f)	sel (m)
2. Achète de la.....		
Viande (f)	poisson(m)	légumes(m)
3. Pour le déjeuner, il y a des.....		
Riz (m)	pâtes (f)	purée(f)
4. Au petit déjeuner, il y a des.....		
Confiture (f)	miel(m)	céréales (f)
5. Comme dessert il y a des.....		
Gâteau (m)	glace (f)	fruits (m)
6. Dans cette épicerie, on trouve du.....		
Crème (f)	fromage (m)	œufs (m)

Tableau 43 - Vocabulaire Nourriture 1

<p>Addition Aliment Pain français Bateau Beurre Bière Bouteille Café Carotte Menú Chou-fleur Citron Client Crème Demain Dictionnaire Eau Frit</p>	<p>Fromage Griller Huile Ingrédient Lac Morceau Orange Pâte</p> 
---	--

Tableau 44 - Vocabulaire légumes

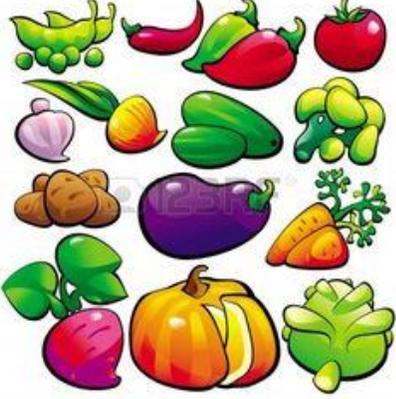
LEGUMES		
	<p>Carottes Tomates Laitue Pommes de terre Haricots Petits pois Potiron Navet Oignon Piment Concombre</p>	

Tableau 45 - Vocabulaire Assaisonnement

ASSAISONNEMENT	
Piment jaune Piment rouge Cumin Poivre Origan Ail	

Tableau 46 - Vocabulaire Viandes

VIANDES	
Poulet Porc Agneau Viande de bœuf Côtelette Pulpe Blanc de poulet Saucisse Ventre Foie Boyaux Tête Langue	

Tableau 47 - Vocabulaire Autres aliments

AUTRES ALIMENTS	
Chuño Tunta Cacahuètes broyées Pain dur	 The image shows two types of traditional Andean food. On the left, there are several pieces of chuño, which are white, elongated, and slightly curved tubers. On the right, there are pieces of tunta, which are dark brown, round, and appear to be made of compressed cornmeal or similar grains.

Activité 9 : Production Orale



Situation :

Il est midi et vous avez fini de patrouiller dans le quartier du Cimetière Général, un couple de touriste s'approche de vous et vous demande de l'aider à aller dans un restaurant, parce qu'ils ne connaissent pas les ingrédients de la nourriture traditionnelle de La Paz. Vous devez les aider et décrire les ingrédients de deux plats traditionnels, comme : *sajta de pollo*, *plato paceño*, *pique macho*, etc.

Activité 10 : Évaluation de la production orale :

Vous vous trouvez dans un restaurant et vous devez commander un plat traditionnel de La Paz.

N'oubliez pas les formules de politesse ni de demander les ingrédients.

3 DIALOGUE SIMULÉ (OU JEU DE RÔLE) 2 minutes environ

Peut demander ou donner quelque chose à quelqu'un, comprendre ou donner des instructions simples sur des sujets concrets de la vie quotidienne.	0	0,5	1	1,5	2	2,5	3	3,5	4
Peut établir un contact social de base en utilisant les formes de politesse les plus élémentaires.	0	0,5	1	1,5	2	2,5	3		

POUR L'ENSEMBLE DES 3 PARTIES DE L'ÉPREUVE

Lexique (étendue) / correction lexicale Peut utiliser un répertoire élémentaire de mots et d'expressions isolés relatifs à des situations concrètes.	0	0,5	1	1,5	2	2,5	3
Morphosyntaxe / correction grammaticale Peut utiliser de façon limitée des structures très simples.	0	0,5	1	1,5	2	2,5	3
Maîtrise du système phonologique Peut prononcer de manière compréhensible un répertoire limité d'expressions mémorisées.	0	0,5	1	1,5	2	2,5	3

Fiche Pédagogique Unité 4°

Fiche pédagogique 4

Titre de la leçon	Les plats traditionnels et leurs ingrédients
Objectif sociolinguistique	Expliquer un plat traditionnel bolivien, Décrire les ingrédients d'un plat. Donner de l'information sur les plats traditionnels Comprendre et demander un menu
Objectif linguistique	Verbes « prendre » et « choisir » Articles partitifs Expressions de quantité
Objectif socioculturel	Manger dans un restaurant, un marché Les « agachaditos »
Matériel de capacitation	Tableau illustratif, tableau explicatif, marqueurs, conversations enregistrées, musique.
Méthode Source	Élaboration propre

Activité 1

Anticipation (5 à 10 minutes en fonction des apprenants)

- Quel est votre plat préféré ?
- Qu'est-ce que vous mangez d'habitude ?
- Où vous déjeunez ?
- Combien de repas vous mangez dans la journée ?

Compréhension orale : Tableau 37 et 38

Nous écoutons deux dialogues, et après les étudiants répondre différentes questions (dialogue

A et dialogue B

Répondez aux questions ci-dessous :

- Combien de personnes parlent dans premier dialogue ?
- Qu'est-ce qu'ils demandent à boire ?

- Quels sont les plats principaux ?

Activité 2

Compréhension écrite

- Demander aux apprenants de lire le texte puis répondre aux questions.
- Corriger les réponses en groupe classe.

Activité 3

Compréhension globale et détaille (10 à 15 minutes)

- Demander aux apprenants de lire le texte puis désigner des lecteurs.
- Corriger progressivement la prononciation en demandant de faire des répétitions si nécessaire.
- Après la lecture, demander aux apprenants de réaliser l'activité 3 et compléter le tableau 39.
- Demandé à l'un des étudiants de lire la consigne à voix haute.
- Demander à un autre apprenant d'expliquer la consigne afin d'assurer la compréhension.
- Expliquer le sens des mots inconnus par des synonymes, des exemples ou des gestes
- Comparaison des réponses par pairs.
- Corriger les réponses en groupe classe.

Activité 4

Grammaire : Cadre de conceptualisation 5

Repérage (5 à 10 minutes)

- Après le travail de compréhension il faut réaliser une analyse grammaticale.
- Diriger l'attention des apprenants sur les lectures précédentes pour qu'ils surlignent les verbes vouloir et pouvoir.
- Former des groupes de travail pour qu'ils construisent des règles et les expliquent.
- Répartir les fiches de conceptualisation : Conjugaison des verbes réguliers et irréguliers. Introduire les verbes du deuxième groupe -ir.

- Donner des exemples
- Demander aux apprenants de donner et chercher des exemples.

Activité 4

Travail de la langue : Fiche de grammaire 4

Fixation grammaticale :

- Analyser la partie grammaticale du texte.
- Travail par pairs : Compléter les exercices.
- Corriger les réponses en groupe classe.
- Demander aux apprenants de résumer les règles.

Activité 5

Conjugaison : Tableau 40

- Expliquer les mots inconnus et corriger la prononciation des mots.

Activité 6

Grammaire et lexique : Cadre de conceptualisation 6

Parler de nourriture : Articles partitifs et quantitatifs

À l'aide des fiches de vocabulaire, les apprenants s'entraînent à parler de la nourriture en utilisant les articles partitifs et les expressions de quantité.

Activité 7

Fixation grammaticale : Fiche de grammaire 5

- Analyser la partie grammaticale du texte.
- Travail par pairs : Compléter les exercices.
- Corriger les réponses en groupe classe.

Activité 8

Fixation grammaticale : Fiche de grammaire 6

- Analyser la partie grammaticale du texte.
- Travail par pairs : Compléter les exercices.
- Corriger les réponses en groupe classe.

Activité 9

Production orale

Les apprenants choisissent une situation et réalisent le dialogue correspondant à l'aide des fiches de vocabulaire reçues.

Situations :

Vous vous trouvez dans un restaurant et vous devez commander un plat traditionnel de La Paz. N'oubliez pas les formules de politesse ni de demander les ingrédients.



Activité 10

Évaluation

UNITÉ 5° - ATTENTION AUX VOLEURS

Cette dernière unité porte sur l'un des besoins essentiels des touristes étrangers ; c'est-à-dire les diverses précautions qu'ils doivent prendre, non seulement quand ils visitent notre ville, mais dans toute autre ville de notre pays.

D'autre part, ces connaissances sont essentielles chez nos policiers, afin qu'ils puissent protéger les touristes étrangers qui nous rendent visite.

Unité didactique 5

Compétence Communicative	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Donner des informations pertinentes sur les précautions à prendre lors qu'on visite la ville ➤ Expliquer les dangers qui existent dans les lieux à visiter. ➤ Demander de l'aide en cas de besoin.
Grammaire	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Les verbes impératifs ➤ Le passé composé ➤ L'imparfait des verbes impersonnels ➤ Les négations de l'imparfait ➤ Description physique ➤ Être + Adjectif ➤ Les verbes modaux : « vouloir », « pouvoir » et « devoir » ➤ Verbe + verbe.
Lexique	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Les documents d'identité ➤ Objets personnels
Phonétique	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Discrimination : [b]/ [v].
Interculturalité	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Acheter « barato » dans les rues. ➤ «Cuidado con los Albertos ».

Unité 5°

ATTENTION AUX VOLEURS

SUPPORTS APPRENANT

Activité 1 : Compréhension orale



Tableau 48 – Dialogue 15

Policier : Madame ?

Mme Pinaud : Bonjour, Monsieur, on m'a volé mon sac, alors je voudrais faire une déclaration de vol.

Policier : Ah, d'accord. Ça s'est passé quand ?

Mme Pinaud : Hier, vers 17 heures.

Policier : Et où ça ?

Mme Pinaud : Devant la gare.

Policier : Et comment Ça s'est passé ?

Mme Pinaud : J'attendais un taxi et j'avais mon sac à l'épaule. À un moment, un homme est passé devant moi, il l'a arraché, et puis il s'est enfui en courant.

Policier : Ah, je vois ... Vous pouvez le décrire ?

Mme Pinaud : Ah oui, ça ! ... il était grand et fort et avait des cheveux blonds et bouclés. Et il portait des vêtements de sport.

Policier : Quel est votre métier ?

Mme Pinaud : Je suis professeur.

Policier : Vous pouvez décrire votre sac et le contenu ?

Mme Pinaud : C'est un petit sac noir en cuir.

Policier : Ah, ça c'est ennuyeux ?

Mme Pinaud : Non pas encore

Policier : Vous devez le faire rapidement !

Activité 2 : Compréhension écrite

Lisez les dialogues et répondez aux questions suivantes :

Tableau 49 - Compréhension écrite

<ul style="list-style-type: none">• Qu'est-ce que Mme. Pinaud voudrait faire ?• Comment était la personne décrite par Mme. Pinaud ?• Qu'est-ce que le policier conseille de faire à Mme. Pinaud ?

Activité 3 : Grammaire

Fiche Grammaire 13

LE PASSÉ COMPOSÉ	
AVOIR	ÊTRE
J' ai parlé Tu as parlé Il/Elle a parlé Nous avons parlé Vous avez parlé Ils/Elles ont parlé	Je suis allé(e) Tu es allé(e) Il/Elle est allé(e) Nous sommes allé(e)s Vous êtes allé(e)s Ils/Elles sont allé(e)s
<p>Le passé composé est utilisé pour indiquer une action principale qui s'est déroulé à un moment précis.</p> <ul style="list-style-type: none">• On utilise deux auxiliaires « AVOIR » ou « ÊTRE ».• Quand on utilise l'auxiliaire « ÊTRE » on doit faire attention à l'accord en genre et en nombre.• Les verbes qui se conjuguent avec « ÊTRE » sont : Aller, venir, monter, descendre, entrer, sortir, rester, passer, arriver, partir, naître, mourir, retourner, tomber et devenir.	

Tableau 50 - Conjugaison

Participes passés irréguliers :		
Aller = allé	Descendre = descendu	Perdre = perdu
Venir = venu	Partir = parti	Comprendre = compris
Sortir = sorti	Mourir = mort	Courir = couru
Naître = né	Prendre = pris	Décrire = décrit

Activité 4 : Fiche de grammaire

Fiche Grammaire 14

Conjuguiez les verbes avec l'auxiliaire qui convient
1. J' perdu mon portefeuille. 2. Il allé au commissariat de police. 3. Nous raté notre avion. 4. Ils arrivés hier à la ville. 5. Je monté dans le taxi.
Complétez les phrases, conjuguiez les verbes entre parenthèses
1. J'ai (trouver) un sac dans le taxi. 2. Tu es (partir) de la ville. 3. Il a (manger) dans ce restaurant. 4. Nous sommes (aller) à l'hôtel. 5. Vous avez (perdre) votre carte de crédit. 6. Ils ont (voler) mon sac.

Activité 5 : L'imparfait des verbes impersonnels

Fiche Grammaire 15

L'imparfait des verbes impersonnels
C'était au centre-ville. Il y avait deux personnes bizarres. Il était grand et brun. Il faisait froid.
<ul style="list-style-type: none"> On utilise l'imparfait des verbes impersonnels pour faire des descriptions, quand on raconte un événement.

Activité 6 : Être + adjectif

Fiche Grammaire 16

Être + adjectif	
Il est grand	Il est bolivien
Elle est petite	Nous sommes étrangers
Ils étaient bruns.	Vous êtes occupés.
Elles portaient des sacs bleus	Ils sont voleurs.

Activité 7 : Production orale

Situation

Vous avez été victime d'un vol. Vous allez au commissariat de police pour faire la déclaration de vol. Vous décrivez le voleur.



Activité 8

Evaluation

3 DIALOGUE SIMULÉ (OU JEU DE RÔLE) 2 minutes environ

Peut demander ou donner quelque chose à quelqu'un, comprendre ou donner des instructions simples sur des sujets concrets de la vie quotidienne.	0	0,5	1	1,5	2	2,5	3	3,5	4
Peut établir un contact social de base en utilisant les formes de politesse les plus élémentaires.	0	0,5	1	1,5	2	2,5	3		

POUR L'ENSEMBLE DES 3 PARTIES DE L'ÉPREUVE

Lexique (étendue) / correction lexicale Peut utiliser un répertoire élémentaire de mots et d'expressions isolés relatifs à des situations concrètes.	0	0,5	1	1,5	2	2,5	3
Morphosyntaxe / correction grammaticale Peut utiliser de façon limitée des structures très simples.	0	0,5	1	1,5	2	2,5	3
Maîtrise du système phonologique Peut prononcer de manière compréhensible un répertoire limité d'expressions mémorisées.	0	0,5	1	1,5	2	2,5	3

Fiche Pédagogique n° 5

Fiche pédagogique 5

Titre de la leçon	Donner de l'information sur les plats traditionnels
Objectif sociolinguistique	Faire une déclaration de perte ou vol dans un commissariat de police.
Objectif linguistique	Verbes irréguliers et leur conjugaison. Expressions sur la quantité précise et imprécise. Décrire physiquement une personne L'imparfait des verbes impersonnels
Objectif socioculturel	Les « Albertos »
Matériel de capacitation	Tableau illustratif, tableau explicatif, marqueurs, matériel audio.
Méthode Source	Élaboration propre

Activité 1

Compréhension orale : Tableau 46

Anticipation (5 à 10 minutes en fonction des apprenants)

Questions sur la thématique.

- Que faire en cas de perte ou vol ?
- Où peut-on faire une déclaration de perte ou de vol ?

Nous écoutons le dialogue, et après les étudiants répondent aux différentes questions.

Activité 2

Compréhension écrite : Tableau 47

Compréhension globale et détaillée (10 à 15 minutes)

- Demander aux apprenants de lire le texte puis désigner des lecteurs.
- Corriger progressivement la prononciation en demandant de faire des répétitions si nécessaire.

- Après la lecture, demander aux apprenants de réaliser la première activité.
- Demandé à l'un des étudiants de lire la consigne à voix haute.
- Demander à un autre apprenant d'expliquer la consigne afin d'assurer la compréhension.
- Expliquer le sens des mots inconnus par des synonymes, des exemples ou des gestes
- Comparaison des réponses par pairs.
- Corriger les réponses en groupe classe.

- Qu'est-ce que Mme. Pinaud voudrait faire ?
.....
- Comment était la personne décrite par Mme. Pinaud ?
.....
- Qu'est-ce que le policier conseille de faire à Mme. Pinaud ?
.....

Activité 3

Grammaire : Cadre de conceptualisation 7

Repérage (5 à 10 minutes)

- Après le travail de compréhension il faut réaliser une analyse grammaticale.
- Diriger l'attention des apprenants sur les lectures précédentes pour qu'ils surlignent les verbes au passé composé.
- Demander aux apprenants de déduire les règles de construction à partir du dialogue qu'ils ont travaillé.
- Former des groupes de travail pour qu'ils construisent des règles et les expliquent.
- Répartir les fiches de conceptualisation : Passé composé.
- Donner des exemples sur l'utilisation.
- Demander aux apprenants de donner et chercher des exemples.

Activité 4

Travail de la langue :

- Analyser la partie grammaticale du texte.
- Travail par pairs : mettre en pratique les règles d'utilisation.

- Demander aux apprenants de donner leurs conclusions.

Fixation grammaticale : Fiche de grammaire 7

Activité 5

Grammaire : Cadre 8 de conceptualisation

- Expliquer l'emploi des verbes impersonnels à l'imparfait.
- Donner des exemples d'utilisation.
- Demander aux apprenants de trouver d'autres exemples.

Fixation grammaticale : Fiche de grammaire 8

Activité 6 :

Description physique : décrire une personne

À l'aide de la fiche de grammaire, les apprenants s'entraînent à décrire des personnes et l'apparence physique.

Production

Les apprenants choisissent une situation et réalisent le dialogue correspondant.

Situations :

Vous avez été victime d'un vol. Vous allez au commissariat de police pour faire la déclaration de vol. Vous décrivez le voleur.

Activité 7

Évaluation

Évaluation finale

Nom et prénom :

Niveau :

Première partie

I. Compréhension orale

Écoutez attentivement le dialogue suivant

Dialogue 1

Touriste (T) : bonjour Monsieur le policier, vous pouvez m'aider ?

Policier (P) : bonjour Monsieur, comment je peux vous aider ?

T : je viens d'arriver à La Paz et je n'arrive pas à m'orienter donc je ne trouve pas mon hôtel.

P : d'abord donnez-moi votre prénom et votre nationalité, puis dites-moi si vous avez une réservation ou si vous en cherchez un.

T : je m'appelle Philippe Blanche, je suis français et oui, j'ai déjà une réservation à l'hôtel Locky.

P : très bien, l'hôtel que vous cherchez se trouve dans l'avenue America et dans l'un des coins de la Place Alonzo de Mendoza, en ce moment vous vous trouvez dans la rue Illampu, avancez deux rues jusqu'à arriver à l'Avenue América et descendez une rue, vous arriverez à la Place Alonzo de Mendoza, et voilà, votre hôtel.

Questions

- 1 Comment vous pouvez aider le touriste ?
- 2 Imagine deux ou trois possibilités pour la réponse.
- 3 Répondre à l'oral : Donner une explication pour aider le touriste.

Dialogue 2

Touriste (T) : bonjour, vous pouvez m'aider ?

Policier (P) : bonjour, comment je peux vous aider ?

T : je viens de perdre mon sac dans un taxi avec toutes mes affaires et mes documents personnels, comme mon passeport. Je voudrais aller le reporter à la police.

P : on vous a volé ?

T : non, je n'ai pas fait attention et je l'ai laissé dans le taxi.

P : très bien, dans ce cas vous devez rapporter la perte de vos biens et nous donner quelques informations sur le véhicule, comme par exemple si vous avez pris un taxi ou un radiotaxi.

T : mon hôtel a contacté un radio-taxi.

P : donc il suffira de demander à votre hôtel le numéro du radio-taxi.

T : je peux récupérer mes affaires ?

P : oui Monsieur.

T : merci beaucoup.

1. Quelle question vous mettez pour préciser comment aider le touriste ?
2. Quels sont les recommandations aux touristes dans ce cas ?
3. Pourquoi vous répondez ainsi ?

Deuxième partie

II. Production orale

Choisissez une des trois situations ci-dessous et présentez-la individuellement.

- Présentez-vous en donnant les informations suivantes : votre nom complet, votre profession, des informations sur votre famille, votre ville préférée, votre plat préféré en donnant les ingrédients. N'oubliez pas la formule de politesse.
- Vous êtes un policier du tourisme qui veut promouvoir la ville de La Paz, ville merveilleuse, à la télévision. Comme une destination touristique. Quels endroits recommandez-vous ?

III. Avec l'aide d'un de vos camarades, présentez un dialogue, choisissez une des situations ci-dessous :

- Vous êtes en train de faire votre tour dans le centre-ville et un touriste vient vous chercher parce qu'il se sent malade et il veut aller dans un centre où il peut recevoir un service médical. Vous lui expliquez comment arriver au centre hospitalier le plus près. Jouez le dialogue
- Recommander ou demander des recommandations pour aller manger.

Chercher un lieu pour écouter de la musique traditionnelle.

4.2. Difficultés rencontrées

Affirmer que tout le processus d'enseignement apprentissage s'est déroulé sans la moindre difficulté serait semblable à se vanter d'un idéal. Voici des tableaux récapitulatifs de chaque unité précisant les difficultés retrouvées lors de la mise en place du programme de formation, les mesures prises afin de surmonter les difficultés trouvées ainsi que les résultats obtenus grâce aux mesures prises.

UNITÉ 1 - BIENVENU DANS L'APPRENTISSAGE DU FRANÇAIS		
Difficultés des étudiants	Mesures prises pour surmonter les difficultés	Résultats obtenus
- Prononciation de certains phonèmes, principalement ceux qui n'existent pas dans leur L1	- Nous avons utilisé les mêmes dialogues des fiches pédagogiques pour pouvoir travailler et corriger la prononciation. De la même manière que l'on fait dans le Département de linguistique.	- Travailler les dialogues ont rendu les classes plus agréables et ont permis d'améliorer la prononciation et gagner en confiance.
- Apprendre par cœur les premiers verbes à utiliser lors des premières présentations.	- Pour apprendre la conjugaison des verbes de cette unité nous avons fait des contrôles et des exercices à faire à la maison afin de renforcer la	- Avoir des contrôles de verbes de manière régulière a obligé les apprenants à les apprendre par cœur et à les mettre en pratique dans les dialogues utilisés en classe.

<p>- Manque de participation des apprenants dans quelques activités de la première partie.</p>	<p>pratique et apprendre par cœur ces verbes.</p> <p>- Pour remédier le manque de participation, nous avons organisé une liste de participation de tous les apprenants de manière cyclique. De cette manière chaque étudiant savait quand il devrait participer en classe.</p>	<p>- L'organisation de tous les processus d'apprentissage ont permis de manière générale obtenir un meilleur profit du temps et du thème abordé. De cette façon, les apprenants ont profité toutes les opportunités qu'ils ont eu pour participer en classe et ils se sont mieux préparés pour intervenir en classe.</p>
--	--	--

(Élaboration propre)

UNITÉ 2° - LES ADRESSES LES PLUS FRÉQUENTES

Difficultés des étudiants	Mesures prises pour surmonter les difficultés	Résultats obtenus
<p>- Compréhension des aspects grammaticaux tels que : verbes réguliers et irréguliers, prépositions et adverbess de lieux.</p>	<p>- Concernant les aspects relatifs à la grammaire de l'espagnol, ils ne sont pas expliqués avec précision dans la L1 à l'école. Au moment d'expliquer certains aspects grammaticaux qui ressemblent à la grammaire de l'espagnol, les apprenants manifestaient quelques difficultés.</p> <p>Pour résoudre ce problème on a une explication détaillée avec des exemples pertinents de chaque catégorie grammaticale avec finalement des pratiques en classe pour améliorer la compréhension de la grammaire française.</p>	<p>- La motivation et participation a beaucoup améliorée en classe, non seulement parce qu'on a compris des aspects en français mais aussi certains aspects dans leur langue maternelle.</p>

<p>- Prononciation de un/une U et Y</p>	<p>- Pour résoudre cette difficulté nous avons fait appel à des phrases construites avec les phonèmes qui posaient problème pour travailler la prononciation.</p>	<p>- Les apprenants se sont entraînés à reconnaître les sons et pouvoir les prononcer de manière adéquate.</p>
---	---	--

(Élaboration propre)

UNITÉ 3° - DÉCOUVREZ LA VILLE MERVEILLEUSE

Difficultés des étudiants	Mesures prises pour surmonter les difficultés	Résultats obtenus
<p>- La compréhension des aspects grammaticaux comme : les verbes impersonnels et pronominaux, comme l'usage des pronoms en général.</p>	<p>- Pour résoudre cette difficulté nous avons commencé premièrement en clarifiant les doutes existants en relation à la compréhension et l'usage de la L1. Puis, nous avons utilisé différents exemples et renforcé avec des pratiques et exercices de production orale.</p>	<p>- La motivation a augmenté de manière ample, non seulement parce qu'on a réussi à comprendre les aspects en français mais aussi on a compris les mêmes dans leur langue maternelle.</p>
<p>- Discrimination des sons U et Y.</p>	<p>- Pour résoudre cette difficulté on a fait recours à des phrases pour travailler la prononciation de ces phonèmes.</p>	<p>- Les apprenants, grâce aux exercices préparés, ont réussi à reconnaître ces phonèmes de manière générale.</p>

UNITE 4°- LES PLATS TRADITIONNELS ET LEURS INGRÉDIENTS

Difficultés des étudiants	Mesures prises pour surmonter les difficultés	Résultats obtenus
<p>- Décrivez les ingrédients contenus dans les différents plats les plus connus dans notre environnement, ceci étant donné le taux de personnes qui tombent malades ou indisposées par la consommation de certains aliments dont les ingrédients ne sont pas communs aux étrangers.</p>	<p>- En raison de la grande quantité de mots existant dans ce domaine, il était difficile d'apprendre et de mémoriser le vocabulaire approprié, c'est pourquoi les mesures adoptées ont été au nombre de deux, la première visant à fournir le vocabulaire approprié au sujet, en dehors du fait que les étudiants, en fonction de leur expérience, ont suggéré certains mots et expressions nécessaires.</p> <p>La deuxième ligne d'action consistait à sortir avec les élèves pour effectuer la patrouille respective et de cette façon, en pratique, il a été possible de rendre efficace le</p>	<p>- Il a été possible de surmonter la difficulté dans ce domaine et cela a permis d'obtenir une continuité et une satisfaction des étudiants dans leur domaine de travail dans les différentes patrouilles qu'ils effectuent quotidiennement dans leurs différents jours de travail.</p>

<p>- Vocabulaire en relation avec le thème abordé.</p> <p>- La liaison dans la prononciation</p>	<p>vocabulaire appris et d'enrichir davantage ce qui a été appris.</p> <p>- Différentes pratiques ont été effectuées en classe et sur le terrain avec les élèves, de cette façon il a été possible de résoudre cette difficulté.</p> <p>- Cette difficulté a été résolue par la pratique, tant en classe que dans des exercices spécifiques liés à cette difficulté.</p>	<p>- L'enrichissement par rapport au vocabulaire a été stimulant pour les étudiants et a réussi à donner une continuité à leur processus d'apprentissage.</p> <p>- En écoutant les différents dialogues préparés avec les exercices, en reconnaissant et en pratiquant ces phonèmes, les étudiants ont pu identifier et différencier la prononciation correcte d'une manière générale.</p>
--	--	--

(Élaboration propre)

UNITÉ 5° - ATTENTION AUX VOLEURS

Difficultés des étudiants	Mesures prises pour surmonter les difficultés	Résultats obtenus
- La principale difficulté dans cette dernière partie était que le niveau de langue que l'on se proposait d'enseigner n'était pas suffisant pour expliquer complètement tout ce qui se rapportait à ce sujet.	- Dans un premier temps, des dialogues préparés sur ce sujet ont été enseignés, puis les suggestions des étudiants qui, grâce à leur expérience personnelle dans leurs différentes patrouilles, connaissent et sont familiers avec les difficultés liées à ce sujet, ont été prises en compte.	- Des solutions concrètes permettent d'obtenir des résultats efficaces. Bien que, comme expliqué, le niveau de langue proposé dans cet ouvrage soit insuffisant pour expliquer de manière exhaustive tous les aspects liés au sujet, cette situation a permis d'expliquer l'importance de poursuivre les cours de français et d'actualiser vos connaissances de cette langue.

(Élaboration propre)

4.2. Réussites

Tout le travail a été divisé en trois parties :

- Diagnostic
- Élaboration d'unités didactiques
- Mise en pratique

Les deux premières étant déjà expliquées auparavant, nous allons diviser la dernière partie, la mise en pratique, en trois grandes étapes. Lors de la **première étape**, qui concerne le début des

cours, je dois affirmer qu'il n'a pas été difficile de gagner l'attention des effectifs de police car ils étaient habitués à participer à des cours d'anglais et ils étaient plus sûrs d'eux, surtout parce qu'ils avaient des bases sur cette langue. La majorité des apprenants arrivaient à l'heure et montraient de la motivation pour l'apprentissage du français. Aussi, en raison de leur position d'autorité dans notre ville, il ne faut pas laisser de côté leur compromis non seulement professionnel mais aussi avec la société.

Dans la **deuxième étape** de ce travail, j'ai remarqué que quelques apprenants, surtout les hommes, étaient très disciplinés sur leur travail et réalisaient des recherches individuelles, afin d'être mieux préparés pour le cours d'après. C'est-à-dire que beaucoup d'entre eux faisaient usage de la technologie (traducteurs, information sur internet, etc.) pour comprendre tous les mots des dialogues présentés. Cela entraînait parfois des confusions, principalement parce que les apprenants voulaient approfondir certains points, ce qui n'était pas possible pour leur niveau. Cette situation a représenté un obstacle dans l'avancement de notre deuxième étape car il était difficile de garder leur intérêt et motivation. Heureusement, nous avons réussi à le surmonter en leur expliquant l'importance de ne pas faire recours à la traduction mot à mot, qu'il fallait se centrer sur la compréhension générale et en leur donnant des conseils pour ne pas bloquer au moment de participer à une interaction.

Lors du développement de la **troisième** et dernière **étape** on a connu quelques difficultés, lors du passage à l'écrit, cependant comme il a déjà été énoncé précédemment cet aspect n'était pas essentiel pour les apprenants, étant donné que leur intérêt principal était celui de réussir à communiquer verbalement avec les touristes étrangers. C'est pour cela que nous nous sommes centrés sur le travail du lexique avec des fiches de vocabulaire ainsi que des interactions orales dans des situations de communication relatives à leur milieu de travail.

Il est important de remarquer que les membres du corps de la police touristique ont participé activement en proposant des situations réelles qu'ils retrouvaient lors de leurs patrouilles quotidiens. Problèmes que les touristes avaient, tels que : perte de documents, se situer dans la ville, trouver un restaurant, etc. C'est ainsi que j'ai dû élaborer ou adapter des dialogues, afin de répondre à ces besoins immédiats et pouvoir les aider à mieux réaliser leur travail.

4.3. Expériences

Tout d'abord, pouvoir contribuer avec le corps de la police touristique a été vraiment gratifiant surtout parce qu'il s'agissait d'un travail pionnier dans le domaine de l'enseignement du FOS au sein de la police touristique à La Paz. Si bien, c'était une exploration d'un domaine jusqu'à là très peu connu, les résultats obtenus ont été plus que satisfaisants, à mon point de vue, et très enrichissants dans le début de ma carrière d'enseignante.

L'une des principales difficultés qui ont été rencontrées, et qu'on trouve pertinent de mentionner est qu'à cause des ordres de leurs supérieurs, les membres de ce corps de police devaient accomplir certaines fonctions dans les heures de cours ; c'est-à-dire qu'ils pouvaient sortir à tout moment pour mener une patrouille dans la ville, ce qui provoque, de nombreuses fois, l'interruption du travail ou l'approfondissement sur les doutes qui malheureusement ont pu émerger à la fin de chaque cours.

Par ailleurs, un autre obstacle rencontré était celui des apprenants qui abandonnent le cours pour diverses raisons : santé, institution, famille, etc. ce qui échappait à notre contrôle.

Néanmoins, il est important de mentionner que malgré les difficultés trouvées pendant la mise en pratique de ce travail, l'un des aspects les plus positifs qui a pu être constaté, est le réel intérêt qu'ont montré les apprenants lorsqu'on a débuté ce processus d'enseignement/apprentissage. Beaucoup d'entre eux posaient des questions qui motivaient leur apprentissage.

Parmi toutes les unités policières de notre ville, on doit dire que la police touristique est celle qui connaît le plus de pression, en raison des situations de travail qui exigent une préparation constante.

Finalement, je dois dire que le métier d'enseignement est l'un des plus gratifiants, par l'expérience, l'échange humain et la satisfaction dans laquelle il résulte.

CHAPITRE V

5.1. Conclusions

Avant de réaliser notre travail, nous avons effectué une préparation rigoureuse des outils les plus adéquats pour développer notre programme sur objectifs spécifiques (FOS). Cette étape était essentielle dans l'élaboration du contenu pédagogique, et le respect des besoins professionnels et langagiers des apprenants. Pour cette préparation nous avons pris en compte le public, ses connaissances sur la langue française et les endroits et circonstances dans lesquels la langue leur est nécessaire en raison de la présence de touristes dans notre capitale.

Les fiches pédagogiques que nous avons créées nous ont permis de planifier, de développer efficacement, dynamiquement et de manière ordonnée les diverses activités. Cet instrument pédagogique nous a aidés à construire un programme en adéquation aux intérêts de notre public en anticipant leurs éventuelles difficultés ; en raison de la situation des apprenants (débutants en langue française), nous avons essayé de procéder aux explications de manière claire et précise.

Par la suite nous avons mis en application tout le matériel conçu pour la formation linguistique, lors de cette étape nous avons développé des cours régulièrement et systématiquement, en respectant les horaires préétablis avec l'UNIPOL, en utilisant les fiches de travail contenant les leçons à travailler. Dans cette partie, nous avons pris en compte les besoins des apprenants ainsi que leurs suggestions tout en clarifiant les doutes apparus pendant la formation.

Pendant le développement et la mise en exécution du programme nous avons raccommodé les contenus, par des évaluations systématiques, afin de les rendre plus efficaces. Ces évaluations régulières ont également permis aux apprenants de mettre en pratique leurs connaissances de manière cumulative puis de manière plus générale. Ces évaluations étaient réalisées en finalisant chaque leçon et chaque unité didactique. Cela a d'abord été fait à partir de fiches de systématisation

(grammaire, vocabulaire, prononciation, compréhension orale) selon le thème abordé, puis nous avons procédé à des contrôles sur la compétence orale des apprenants pour ainsi fixer les nouvelles connaissances.

En fonction des résultats obtenus par les évaluations, on a pu déterminer les forces et faiblesses des apprenants pour pouvoir les pallier, les corriger ou continuer dans le processus d'apprentissage. Cela nous a permis aussi de recadrer notre travail en fonction des besoins spécifiques des apprenants en plus de proposer des exercices de remédiation quand un certain point posait problème.

Grâce à tout ce qui a été exposé avant, nous pouvons affirmer d'une part, que l'objectif principal de ce travail a été atteint et respecté, ainsi que les propositions soulevées initialement. On a mené à bien le programme proposé pour l'enseignement de la langue française à l'intention du corps policier du tourisme.

D'autre part, il est important de noter que nous avons réussi à remplir les divers objectifs spécifiques ayant été abordés dans le cadre de ce travail, et bien évidemment, ceux qui ont suivi l'intégralité du cours ont atteint le niveau de langue A1 que l'on s'était proposé.

Les connaissances acquises par les officiers de la police touristique pourront leur permettre de réaliser un travail plus complet et efficace. De plus cette formation se constitue comme une prémisses à bien d'autres formations. Les autorités telles que l'UNIPOL qui maintenaient leur collaboration seulement au niveau des langues natives et de la langue anglaise, par la formation en langue au français, ont vu des résultats sur leurs membres.

On espère que ce travail sera l'un d'une longue lignée proposant des formations de langue aux professionnels. Actuellement la filière de Linguistique a convenu un accord avec l'UNIPOL (institut supérieur d'études de l'unité départementale de police), ce qui encouragera sûrement la

naissance d'autres efforts similaires offrant un enseignement du français qui sera bénéfique pour notre ville.

Enfin, ce qui nous a semblé le plus intéressant dans ce travail, était de constater notre mise en application des acquis lors de notre formation universitaire. Par cette recherche nous avons surtout voulu contribuer au domaine de la didactique et partager nos connaissances avec un autre domaine de la société (la police touristique). Nous espérons que notre travail sera utilisé et renforcé par d'autres étudiants cherchant à contribuer dans le domaine ou qui voudront poursuivre ce travail et compléter nos découvertes pour contribuer à l'éducation collective afin de favoriser ainsi, les divers secteurs comme celui de la police touristique.

5.2. Recommandations

Suite à notre travail, nous avons pu observer différents aspects sur lesquels il convient de prêter attention, plus particulièrement sur les autorités correspondantes, qui peuvent amplement contribuer à améliorer différents aspects, comme par exemple :

En ce qui concerne la carrière de Linguistique et langues :

Il serait important d'élargir les accords déjà existants avec d'autres institutions afin que les diplômés en Linguistique et Langues puissent bénéficier de plus d'opportunités afin de se développer dans leur domaine professionnel et dans la société. De la même façon, chercher d'autres conventions pour que les étudiants ne soient pas restreints dans leurs choix des institutions qui, parfois, ne respectent pas les accords signés. C'est pourquoi, il est essentiel de faire un suivi des travaux en profondeur, pour éviter d'imposer certaines circonstances aux diplômés en Linguistique. C'est-à-dire, que la carrière devrait respecter et faire respecter les conventions existantes afin de garantir le bon développement des travaux dirigés avec responsabilité et dignité.

En ce qui concerne la police touristique :

Il serait intéressant que les cours de langue française soient proposés pendant leurs études dans l'Académie de Police car de cette manière les officiers pourraient dédier plus de temps à l'étude de la langue parce que travailler et étudier reste un peu compliqué du fait même qu'il s'agit des fonctionnaires qui doivent patrouiller. Une autre raison qui nous amène à faire cette proposition est le manque d'infrastructure pour donner des cours au sein de la police touristique. C'est pourquoi, nous avons été obligés d'improviser des salles de classe sans le matériel nécessaire pour le bon déroulement d'un cours de langue. Heureusement, la grande motivation des officiers nous a aidé à surmonter ce manque.

En outre, il nous semble important que les formations puissent se réaliser avec fréquence afin de garantir le maintien du niveau de langue acquis et/ou approfondir leurs connaissances en vue d'atteindre un meilleur niveau, cela avec l'objectif de mieux servir à la société. Même si cela reste un souhait, nous avons la certitude, qu'avec le temps et grâce à d'autres projets se projetant dans notre même lignée, on pourra contribuer au développement humain et au renforcement de divers secteurs comme celui de la police touristique.

Bibliographie

- AKMAJIAN, A. (2000). *Lingüística: Una introducción al lenguaje y comunicación*. México: Alianza Madrid.
- BLOOMFIELD, L. (1942). *La linguistique appliquée l'enseignement des langues secondes*.
- CASSANY, D. (2006). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Anagrama.
- CATRILEO, M. (2018). *Diccionario lingüístico etnográfico de la lengua Mapuche*. Chile: Universidad de Chile.
- CECRL, C. (2000). *Cadre européen commun de référence pour les langues*. Strasbourg: Didier.
- Centro Virtual Cervantes. (s.f.). *Diccionario de terminos clave*. Obtenido de https://cvc.cervantes.es/Ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/default.htm
- DA SILVA, H. (2005). *Temas sobre la adquisición de una segunda lengua*. Trillas, Centro de enseñanzas de lenguas extranjeras.
- DESHAYS, E. (1990). *L'enfant bilingue*. Paris: Robert Laffont.
- DUVERGER, J. (1995). *Repères et enjeux, en Revue internationale d'éducation*. Enseignements bilingues num.7.
- GIL-TORESANO, B. (2004). *L'importance du contexte dans l'acte de communication* .
- HANSEGARD, N. (1968). *Bilingüismo o semibilingüismo*. Stockholm: Aldus.
- HYMES , D. (1972). *On communicative competence*. Harmondsworth: Penguin.
- JIMENEZ, C. (2004). *Juegos del lenguaje*. Mexico: UNAM.
- KAPLAN, R. (1980). *On the cope of applied linguistics*. Rowley: Newbury House.
- MALBERG, B. (1972). *Linguistique contemporaine*. Bologna: Il Mulino.
- MANGIANTE, J.-M., & PARPETTE, C. (2004). *Le Français sur Objectif Spécifique*. Paris: Hachette.

- MARIN, F. (1991). *Linguística aplicada*. Madrid: Síntesis.
- MARTINET, A. (1974). *Elementos de lingüística general*. Madrid: Gredos.
- PINILLA, R. (2004). *Las estrategias de comunicación*. Madrid: SGEL.
- PONCE, H. (2007). *Enseñanza e Investigación en Psicología*. México: CNEIP.
- PUREN, C. (2006). De l'approche communicative à la perspective actionnelle. *Le Français dans le Monde N°347*, 37-40.
- RENARD, R. (2000). *Apprentissage d'une langue étrangère seconde*. Bruxelles: De Boek Université.
- RICHARDS, J. C., & RODGERS, T. S. (1998). *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- SANCHEZ LOBATO, J. y. (1988). *Linguistique Appliquée*. Madrid: Síntesis.
- SAUSSURE, F. (1916). *Cours de linguistique générale*.
- SCALLON, G. (1999). *L'harmonisation des fonctions formative et sommative de l'évaluation*.
Obtenido de FSE Université Laval:
<http://www.fse.ulaval.ca/gerard.scallon/fascicules/harmoni.pdf>
- TITONE, R. (1968). *Teaching foreign languages: An Historical sketch*. Washington DC: Georgetown University Press.
- VIGNER, G. (2004). *La grammaire en FLE*. Paris: Hachette FLE.
- WIKARE WATSI, B. (2002). *Le jeu dans l'apprentissage de la langue*.
- ZANON G., J. (1990). El diseño de unidades didácticas mediante tareas. *Comunicación, lenguaje y educación*, 55-90.

ANNEXES

Annexes

<i>Annexe 1</i>	144
<i>Annexe 2</i>	146
<i>Annexe 3</i>	148
<i>Annexe 4</i>	149
<i>Annexe 5</i>	151
<i>Annexe 6</i>	152
<i>Annexe 7</i>	153
<i>Annexe 8</i>	154
<i>Annexe 9</i>	155
<i>Annexe 10</i>	156
<i>Annexe 11</i>	157
<i>Annexe 12</i>	159
<i>Annexe 13</i>	161
<i>Annexe 14</i>	163
<i>Annexe 15</i>	165
<i>Annexe 16</i>	167
<i>Annexe 17</i>	169
<i>Annexe 18</i>	171
<i>Annexe 19</i>	173

1. Description des annexes

Vous trouverez ici le matériel utilisé pour faire l'analyse de besoins, le questionnaire avec les graphiques qui nous ont permis de mieux analyser la situation, la motivation, les objectifs, etc. des membres du corps de la police touristique afin de créer notre programme de formation sur mesure. Les explications de chaque tableau se trouvent en espagnol parce que ces informations devaient être données aux autorités de la Police Touristique. Cependant, nous les avons traduites dans le cadre de ce travail de recherche, les traductions se trouvant donc en bleu pour les distinguer de la partie en espagnol.

De la même manière, vous trouverez les activités qui ont été mises en place pour remédier les problèmes rencontrés par les apprenants lors du processus d'apprentissage. Elles ne sont pas trop nombreuses car la plupart d'activités se trouvent dans la partie : « Supports apprenants ». Ces exercices ont été utilisés en vue de surmonter certaines difficultés très récurrentes et pour renforcer certains points qui posaient problème.

Dans chaque feuille on a demandé aux apprenants de noter leurs noms et prénoms car les feuilles étaient ramassées à la fin de chaque classe, corrigées et retournées aux apprenants la séance d'après. Il ne s'agit pas donc d'évaluations sommatives.

Annexe 1

EVALUACIÓN PARA ANÁLISIS DE NECESIDADES

CUESTIONARIO #1

SEXO: VARÓN MUJER

RESPONDE LAS PREGUNTAS A CONTINUACIÓN

1. Dentro de las prioridades que un policía turístico tiene ¿cuáles de los siguientes considerarías las más importantes? Enumera del 1 al 3.
 - a) Orientación
 - b) Patrullaje
 - c) Protección

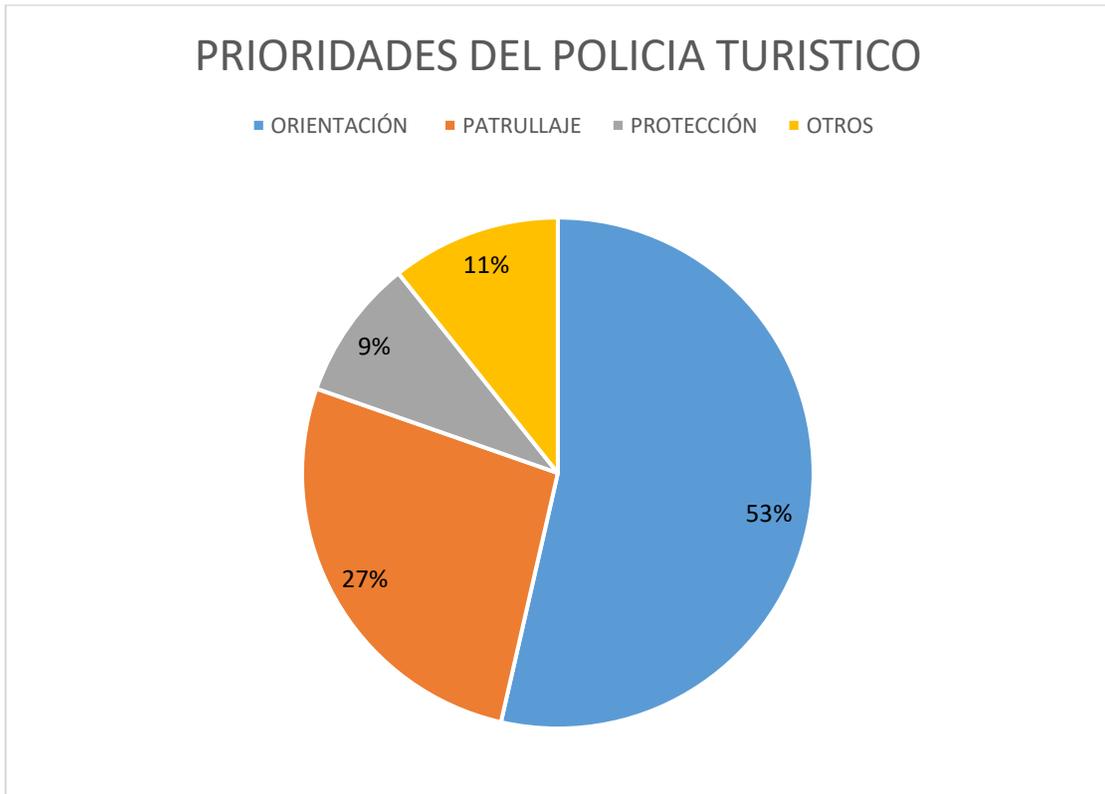
2. Los policías turísticos deben poseer diferentes aptitudes para el desarrollo eficiente de su trabajo, de las que se mencionan a continuación indica cuál consideras la más importante y enumera de 1 al 3.
 - a) Condición física
 - b) Conocimiento de idiomas
 - c) Relaciones humanas
 - d) Otros

3. De la siguiente lista de idiomas ¿Cuál sería el más utilizado, y cuál el menos utilizado?
 - a) Inglés
 - b) Francés
 - c) Alemán
 - d) Otros

4. Si pudiese aprender un idioma desde cero, Ud.:
 - a) Aprendería inmediatamente.
 - b) Esperaría a estar con tiempo suficiente.
 - c) No aprendería.

5. De la siguiente lista escoge ¿Qué idioma aparte del inglés estarías dispuesto a aprender?
- a) Alemán
 - b) Portugués
 - c) Francés
 - d) Chino mandarín
 - e) Otros
6. Según tu experiencia en el trabajo como Policía turístico, consideras que necesitas saber:
- a) Hablar y escribir el idioma indicado
 - b) Solo hablar
 - c) Solo escribir
 - d) Otro
7. ¿Qué tiempo le dedicarías al aprendizaje de un nuevo idioma?
- a) Dos horas a la semana
 - b) Dos horas al día
 - c) Una hora al día
8. ¿En cuánto tiempo te gustaría llegar a un nivel básico?
- a) Tres meses
 - b) Seis meses
 - c) Un año
9. Te gustaría aprender este idioma sobre todo con:
- a) Libros
 - b) Música
 - c) Videos

Annexe 2



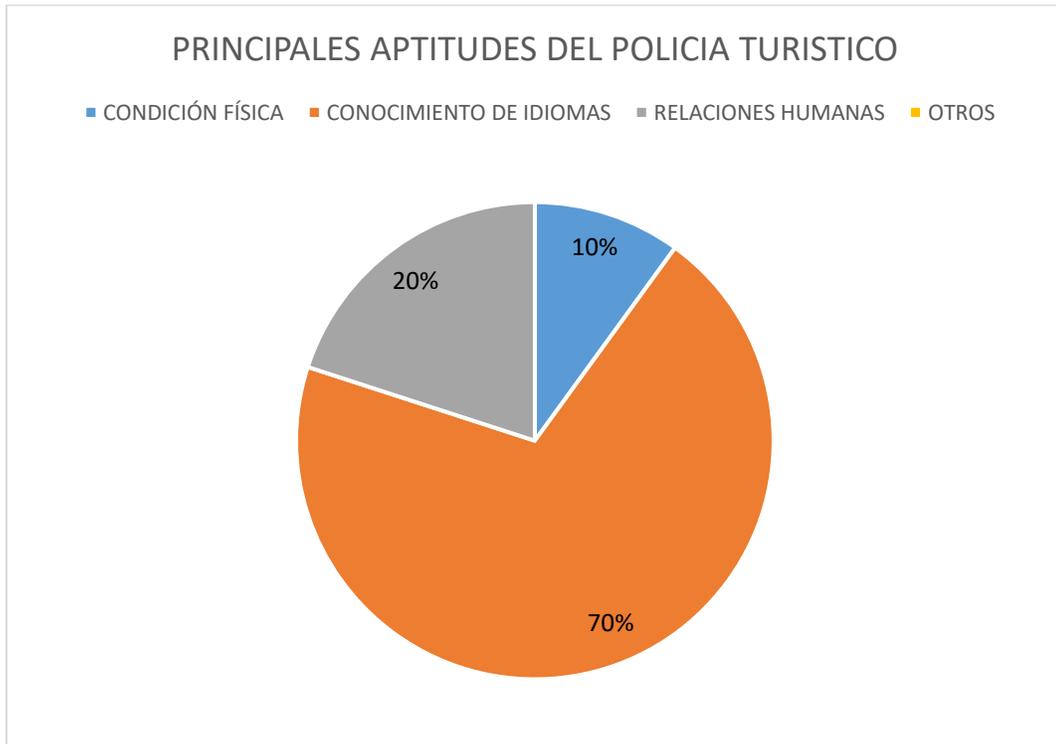
NOTA: Como se puede observar en el gráfico, más de la mitad de los policías turísticos, consideran que la orientación estaría dentro de las prioridades del policía turístico, ya que es un grupo de oficiales especializados en brindar una atención especial a los turistas extranjeros de habla extranjera.

Por otra parte, el patrullaje estaría en segundo lugar dentro de las prioridades, y finalmente tenemos a la protección, que a pesar de estar en último lugar no deja de ser importante, pues en general todo el cuerpo policial a nivel nacional se dedica a la protección de la población; sean nacionales o extranjeros.

NOTE : Comme on peut le voir dans le graphique, plus de la moitié des policiers touristiques considèrent que l'orientation serait dans les priorités de la police touristique, puisqu'il s'agit d'un groupe d'agents spécialisés dans l'attention particulière aux touristes étrangers qui parlent des langues étrangères.

D'autre part, les patrouilles sont la deuxième priorité, et enfin nous avons la protection, qui bien qu'étant en dernière place est toujours importante, car en général toute la force de police au niveau national est dédiée à la protection de la population, qu'elle soit nationale ou étrangère.

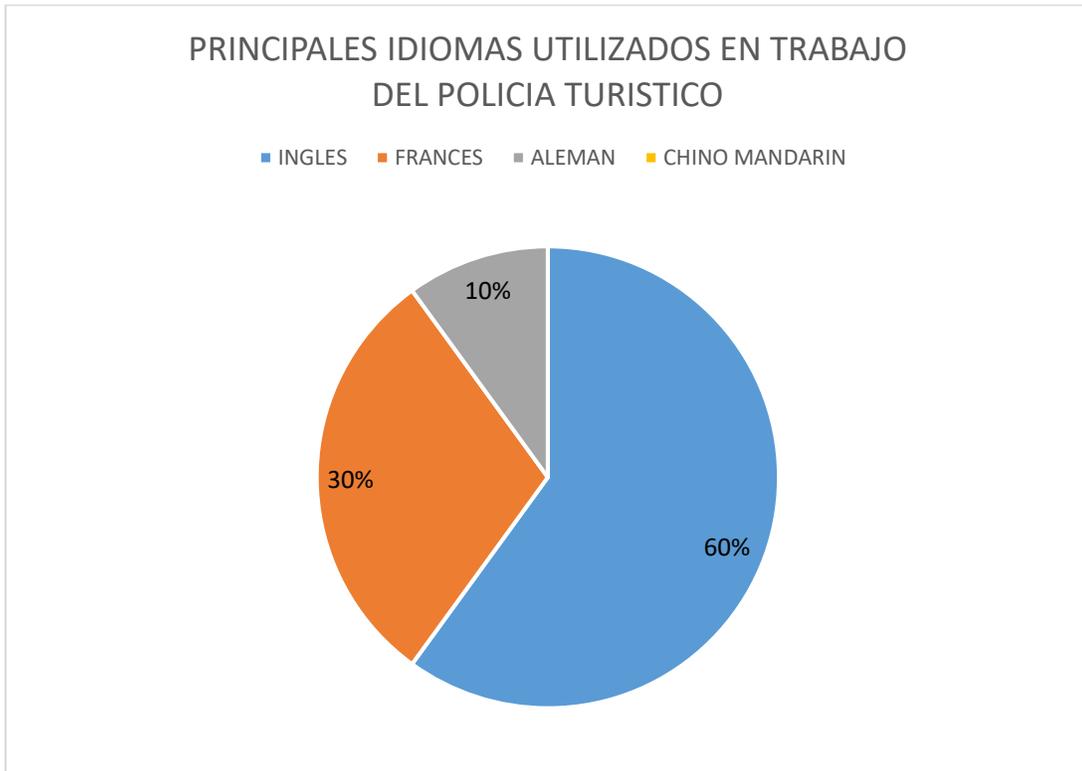
Annexe 3



NOTA: en el gráfico se puede observar con claridad que un 70% de los policías turísticos considera fundamental el conocimiento de idiomas, por otra parte, un 20% cree que la condición física es importante para realizar su trabajo, y finalmente un 10% ve las relaciones humanas como un factor necesario para el desarrollo de sus funciones como policía turístico.

NOTE : dans le graphique, on peut clairement observer que 70% de la police touristique considèrent la connaissance des langues comme fondamentale, d'autre part, 20% estiment que la condition physique est importante pour l'accomplissement de leur travail, et enfin 10% considèrent les relations humaines comme un facteur nécessaire au développement de leurs fonctions de police touristique.

Annexe 4



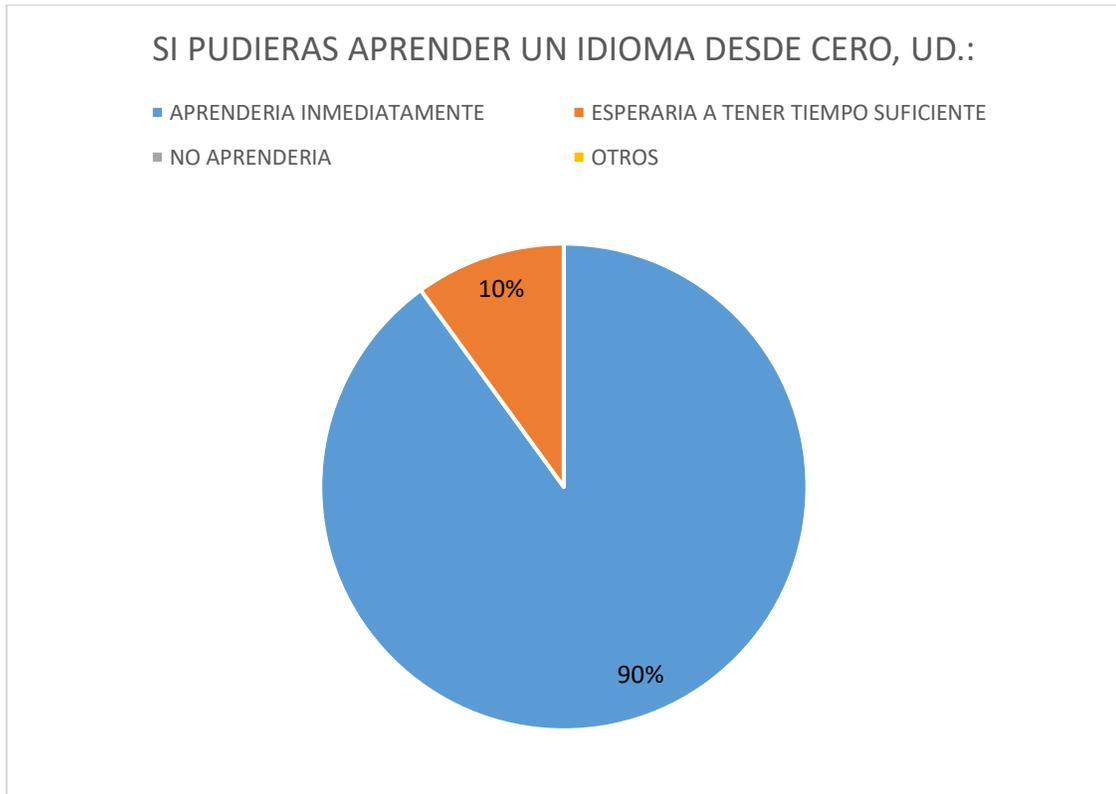
NOTA: Debido a que el inglés es de conocimiento general un 60% de los policías turísticos lo consideran esencial para el desarrollo de su trabajo, sin embargo, un 30% reconocen que actividades como el Dakar por Bolivia ha hecho del francés un idioma necesario de aprender, para el desarrollo eficiente de sus actividades.

Finalmente es interesante observar que un 10% de los mismos agentes oficiales considera que el chino mandarín constituye un idioma que está ahora presente en nuestro medio, esto debido a la afluencia de más turistas asiáticos.

NOTE : L'anglais étant de culture générale, 60% de la police touristique le considère comme essentiel pour le développement de leur travail, cependant, 30% reconnaissent que des activités telles que le Dakar pour la Bolivie ont fait du français une langue nécessaire à l'apprentissage, pour le développement efficace de leurs activités.

Enfin, il est intéressant de noter que 10% de ces mêmes agents officiels considèrent que le chinois mandarin constitue une langue désormais présente dans notre environnement, en raison de l'afflux de plus de touristes asiatiques.

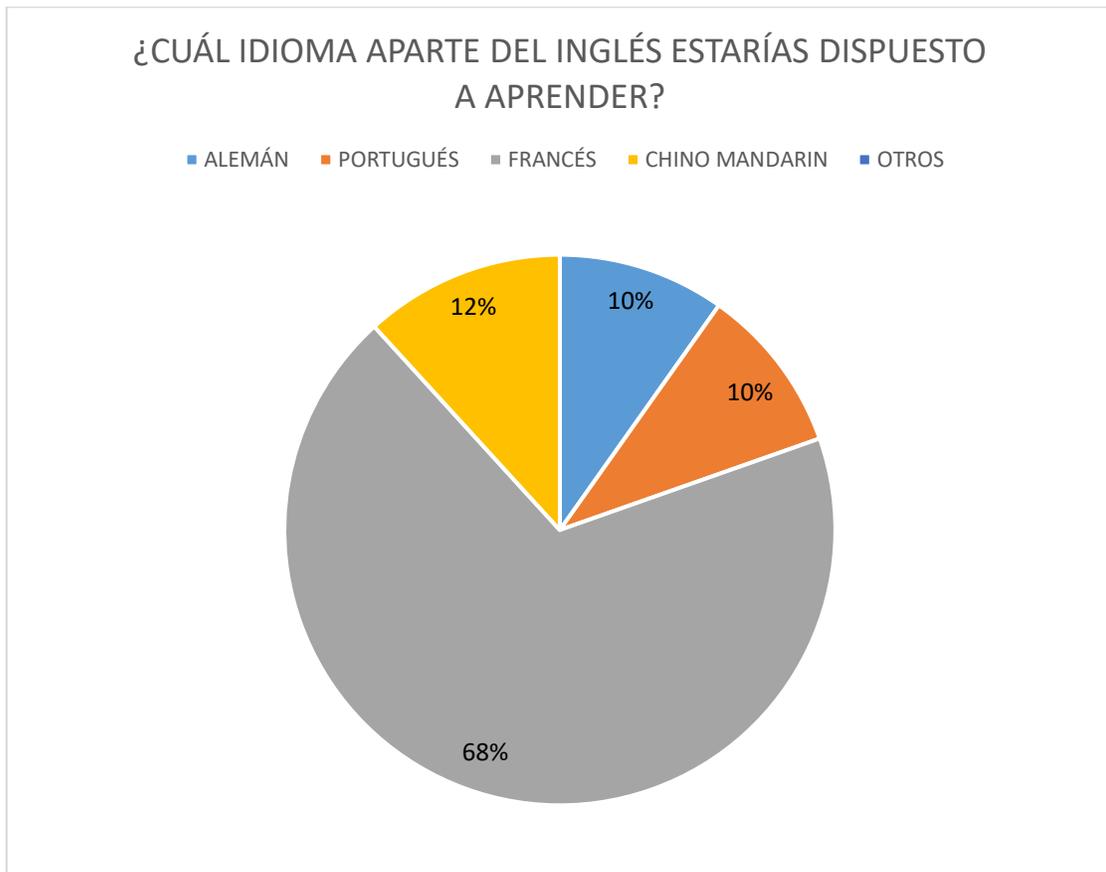
Annexe 5



NOTA: Como se podrá advertir en el cuadro de referencia, la posibilidad de aprender un idioma desde lo básico, es considerado como una alternativa abierta y más aún casi todos los participantes (policías turísticos), estuvieron de acuerdo con aprender otro idioma desde cero, ya que el mismo complementaria sus conocimientos y ayudaría a desempeñar mejor su labor en favor de la sociedad.

NOTE : Comme vous pouvez le voir dans le tableau de référence, la possibilité d'apprendre une langue à partir des bases est considérée comme une alternative ouverte et, plus encore, presque tous les participants (police touristique) ont accepté d'apprendre une autre langue à partir de zéro, car cela compléterait leurs connaissances et les aiderait à mieux accomplir leur travail pour la société.

Annexe 6



NOTA: En este cuadro se puede apreciar que los policías turísticos, tienen mayor inclinación por el aprendizaje del idioma “francés”, como una alternativa al inglés, ya que en su experiencia refirieron que existe un aumento de turistas de habla francesa.

NOTE : Dans ce tableau, on peut voir que la police touristique est plus encline à apprendre la langue "française" comme alternative à l'anglais, puisque, d'après son expérience, elle a constaté une augmentation du nombre de touristes francophones.

Annexe 7



NOTA: En este cuadro se puede apreciar la inclinación de los policías turísticos que toman como de mayor relevancia el poder tener una comunicación y conocimiento del idioma hablado, puesto que parte de su interacción con las demás personas es de forma oral.

NOTE : Dans ce tableau, vous pouvez voir l'inclinaison des agents de la police touristique qui considèrent comme plus pertinent de pouvoir avoir une communication et une connaissance de la langue parlée, puisqu'une partie de leur interaction avec les autres personnes est orale.

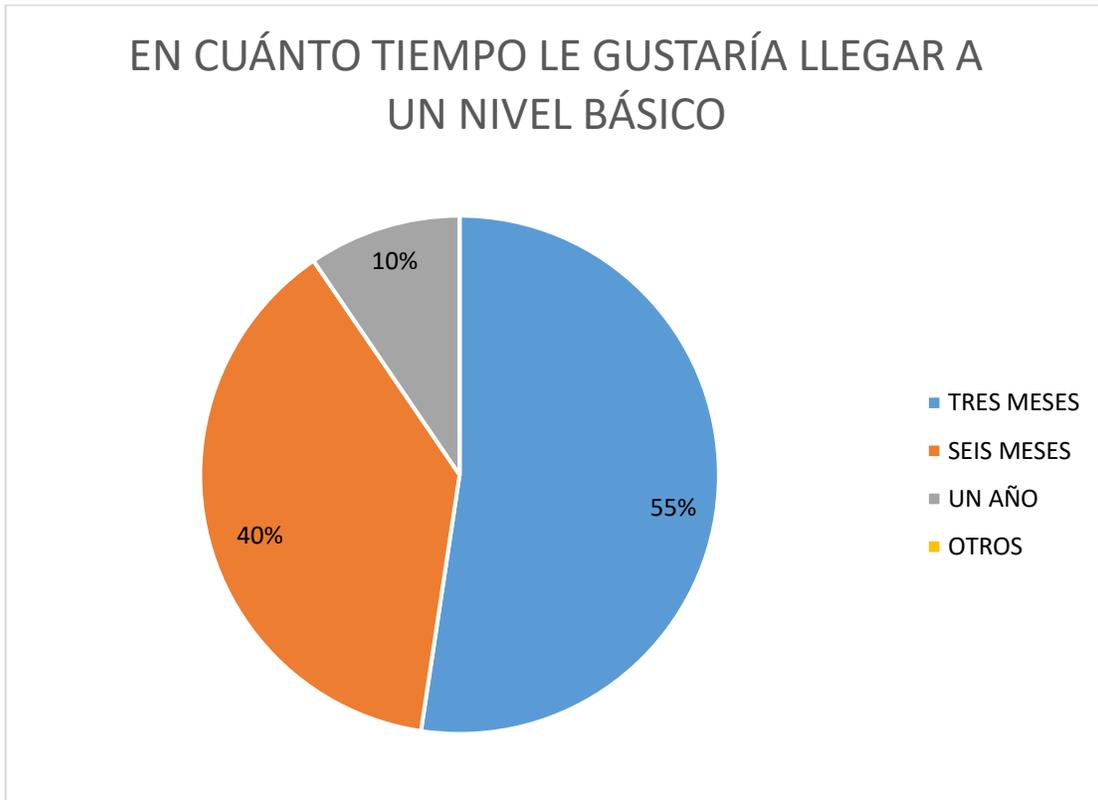
Annexe 8



NOTA: En este cuadro de referencia, se puede observar que la mayor parte de los participantes (policías turísticos), creen que la práctica constante de una hora por día, tendría mayores beneficios y resultados en un aprendizaje óptimo del idioma, así como también ven limitados su tiempo ya que su labor no les permite disponer de más tiempo en el día.

NOTE : Dans ce tableau de référence, on peut voir que la plupart des participants (police touristique) pensent que la pratique constante d'une heure par jour aurait plus d'avantages et de résultats dans l'apprentissage optimal des langues, en plus de limiter leur temps puisque leur travail ne leur permet pas d'avoir plus de temps dans la journée.

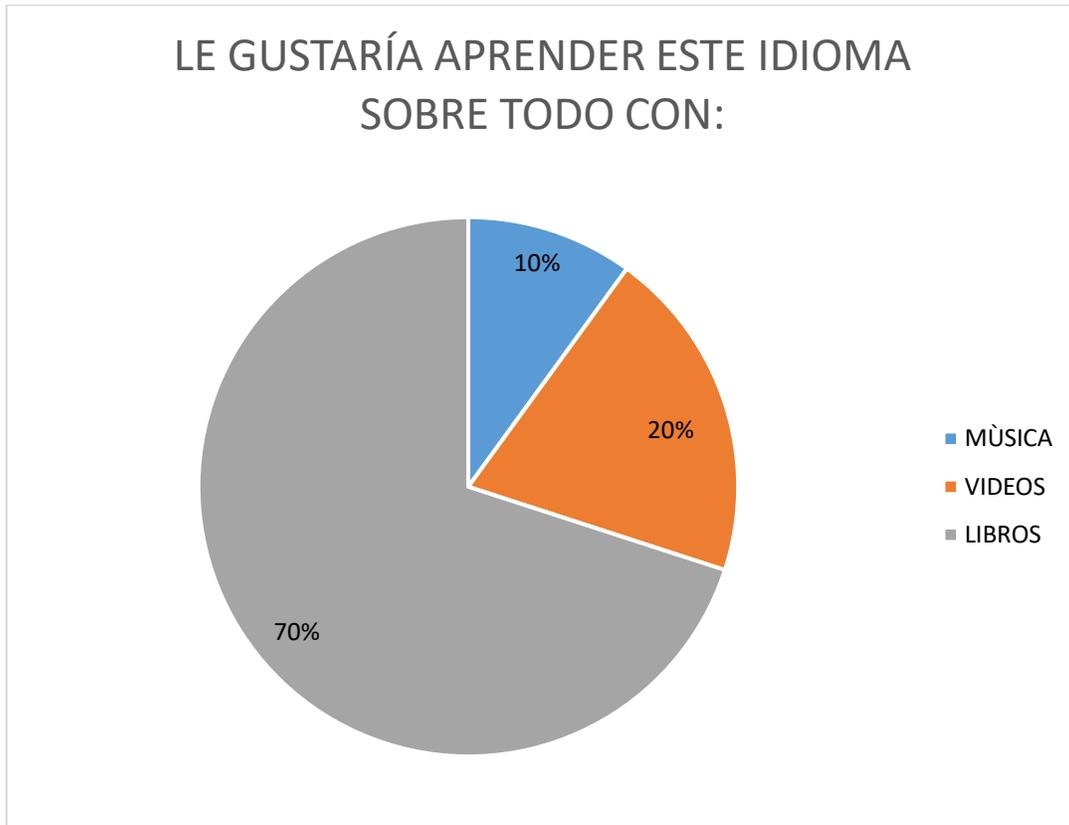
Annexe 9



NOTA: Como se puede observar en el cuadro de referencia, la posibilidad de llegar a un nivel básico del idioma, es considerado como una alternativa más necesaria por los participantes (policías turísticos) en por lo menos tres meses, principalmente porque como ya se pudo corroborar en los datos anteriores, el tiempo que disponen ellos es corto, también se entiende que esto debería llevarse a cabo paralelamente con su trabajo en su respectiva unidad.

NOTE : Comme on peut le voir dans le tableau de référence, la possibilité d'atteindre un niveau de base de la langue est considérée comme une alternative plus nécessaire par les participants (police touristique) en au moins trois mois, principalement parce que, comme cela a déjà pu être corroboré dans les données précédentes, le temps dont ils disposent est court, il est également entendu que cela doit être réalisé en parallèle avec leur travail dans leur unité respective.

Annexe 10



NOTA: En este último cuadro podemos apreciar que los policías turísticos tienen mayor inclinación por el aprendizaje del idioma “francés”, primero con libros y también con videos, esto particularmente porque según su experiencia los libros permiten volver a repasar y asegurarse de lo aprendido.

NOTE : Dans ce dernier tableau, on constate que la police touristique est plus encline à apprendre le français, d'abord avec des livres puis avec des vidéos, notamment parce que, selon leur expérience, les livres leur permettent de revoir ce qu'ils ont appris et de s'assurer qu'ils l'ont bien appris.

EXERCICE 1 – Unité 1

NOM ET PRÉNOM :

MASCULIN/ FÉMININ

Dites si c'est un homme (H), une femme (F) ou si on ne peut pas savoir (?) qui a écrit ces petits textes :

	H	F	?
1. Je m'appelle Claude. Je suis suisse.			
2. Je suis bibliothécaire. Je suis mariée et j'ai deux enfants.			
3. J'adore le football.			
4. Je suis coiffeuse pour hommes.			
5. J'ai 57 ans. Je suis veuve.			
6. Je suis élève au lycée de jeunes filles Saint Maire.			
7. Je suis née en Pologne.			
8. Je suis championne du monde de boxe thaïlandaise.			

Source : Tempo Cahiers d'exercices p. 6

Voici le corrigé de l'exercice 1 - Unité 1, annexe 11.

Masculin / féminin

Corrigé :

1. ?

2. F

3. ?

4. F

5. F

7. F

8. F

EXERCICE 2 – Unité 1

NOM ET PRÉNOM :

Écoutez, et choisissez les bonnes réponses :

Prénom :

Yves

Ivan

Yvon

Ville :

Royan

Rouen

Rohan

Nom :

Morin

Morand

Monin

Profession :

facteur

acteur

docteur

Région :

Dans l'Est

Dans l'Ouest

Dans l'Oise

Goûts :

le cinéma

dessiner

décider

Voici la transcription et le corrigé de l'exercice 2 -Unité 1, annexe 12.

Compréhension Orale

Transcription :

- Vous vous appelez comment ?
- Ivan Morin.
- Votre profession ?
- Je suis facteur
- Vous habitez où ?
- Dans l'Ouest, à Rohan.
- Quels sont vos goûts ?
- J'aime le ciné.

Corrigé :

Yvan

Morin

Dans l'Ouest

Rohan

Facteur

Le cinéma

EXERCICE 1 – Unité 2

NOM ET PRÉNOM :

IL/ELLE

Complétez en choisissant « il » ou « elle », « ils » ou « elles » :

1. Qu'est-ce qu'..... fait, Andrée ?
2. Je le connais est secrétaire.
3. est né en Italie.
4. sont très sympathiques, ses amis.
5. est où, ton frère ?
6. Où est-ce qu'..... travaille, Hélène ?
7. Claude est dessinatrice..... travaille pour un journal.
8. parle anglais, Monique ?
9. sont étudiants ?
10.sont très gentilles.

Source : Tempo Cahiers d'exercices, Ex. 36, p. 14

Voici le corrigé de l'exercice 1 - Unité 2, annexe 13.

Il / elle

1. il
2. il
3. il
4. ils
5. il
6. elle
7. elle
8. elle
9. ils
10. elles

EXERCICE 2 – Unité 2

NOM ET PRÉNOM :

TU / VOUS

Écoutez et dites si les personnes qui parlent se vouvoient ou se tutoient :

Enr.	Tu	Vous
1.		
2.		
3.		
4.		
5.		
6.		
7.		
8.		
9.		
10.		

Source : Tempo Cahiers d'exercices, Ex. 58, p. 22

Voici la transcription et corrigé de l'exercice 2 - Unité 2, annexe 14.

Tu / vous

Transcription :

1. - Entrez !
- Excusez-moi
2. - Salut les gars ! Bon week-end !
- Salut Charlie, bon week-end toi aussi !
3. - Dépêche-toi, on va être en retard !
- Ne t'inquiète pas, dans cinq minutes on est à la gare.
4. - Dépêchez-vous les enfants ! C'est l'heure de l'école.
- On arrive Papa !
5. - Merci beaucoup Monsieur !
- À votre service Madame !
6. - Le Monde et Le Nouvel Observateur s'il vous plaît ! - Voilà Le Monde, Le Nouvel Observateur. C'est tout ce qu'il vous faut ?
7. - Ça va ?
- Oui, ça va et toi ?
8. - Votre monnaie Mademoiselle !
- Oh merci beaucoup ! J'oublie tout aujourd'hui !
9. - Tu n'as pas l'air en forme, ce matin....
- Tu trouves ?
10. - C'est ta sœur, la fille en bleu ?
- Oui. Gisèle, je te présente René, un vieux copain à moi.

Corrigé :

Se disent "tu" : 2-3-4-7-9-10

Se disent "vous" : 1-5-6-8

EXERCICE 3 – Unité 2

NOM ET PRÉNOM :

INDICATEURS DE LIEU

Complétez en choisissant

1. de la place, il y a de nombreuses petites boutiques.

(Autour/Dans/Au coin)

2. J'habite..... de la rue Dufour et de la rue Morand.

(Autour/au début/a l'angle)

3. de chez moi, il y a un grand magasin.

(Au-dessus/ En face/À l'angle)

4. J'habite dans la banlieue parisiennedu Quartier Latin.

(Tout près/très loin/à côté)

5.de la place, il y a une statue.

(Au centre /Autour/Au-dessus)

Source : Tempo Cahiers d'exercices, Ex.109, p. 42

Voici le corrigé de l'exercice 3 - Unité 2, annexe 15.

Corrigé :

1. autour
2. à l'angle
3. au dessus
4. très loin
5. près
6. au centre

EXERCICE 1 – Unité 3

NOM ET PRÉNOM :

MOI, TOI, LUI/ELLE, NOUS, VOUS, EUX/ELLES

Complétez en utilisant « moi, toi, lui/elle, nous, vous, eux/elles ».

1., j'aime beaucoup l'Italie.
2., je la trouve très sympa.
3. ? Il ne parle pas français.
4. Je te présente Pierre et Julie..... il est étudiant,, elle est institutrice.
5. Tu connais Paul et Julien ? Je travaille avec.....
6., on ne va jamais au cinéma.
7. Tu connais Annie Morand et Denise Marchand ?
8., tu ne parles pas beaucoup.
9. Bonjour Monsieur, j'ai une lettre pour....
10. Je voudrais voir Mademoiselle Laporte, j'ai rendez-vous avec.....

Voici le corrigé de l'exercice 1 - Unité 3, annexe 16.

Moi / toi / lui, elle / nous / vous / eux, elles

Corrigé :

1. Moi
2. Moi ou Elle
3. Lui
4. Lui, elle
5. Eux
6. Nous
7. Elles
8. Toi
9. Vous
10. Elle

EXERCICE 2 – Unité 3

NOM ET PRÉNOM :

TU / VOUS

Écoutez et dites si les personnes qui parlent vouvoient ou tutoient son interlocuteur :

Enr.	Tu	Vous
1.		
2.		
3.		
4.		
5.		
6.		
7.		
8.		
9.		
10.		

Source : Tempo Cahiers d'exercices, Ex.59, p. 23

Voici la transcription et le corrigé de l'exercice 2 - Unité 3, annexe 17.

Tu / vous

Transcription :

1. Allez ! Viens avec nous !
2. Faites vite ! Je suis pressée !
3. Parlez-moi de votre pays !
4. Entre Édouard !
5. Votre prénom, c'est Pierre ou François ?
6. Il est où votre bureau ?
7. Excusez-moi !
8. Salut Pierre !
9. Enchanté de faire votre connaissance !
10. Qu'est-ce qu'il fait ton père ?

Corrigé :

Tutoie : 1-4-8-10

Vouvoie : 2-3-5-6-7-9

EXERCICE 1 – Unité 4

NOM ET PRÉNOM :

OUI, NON, SI

Complétez

1. Tu ne manges pas ?
.... j'ai très faim.
2. Tu ne vas jamais au cinéma ?
.... mais pas très souvent.
3. Vous êtes malade ?
..... j'ai de la grippe.
4. Tu ne dors pas ?
.... j'ai sommeil.
5. Tu ne m'écoutes pas !
..... et je suis d'accord avec toi.
6. Vous ne parlez pas beaucoup !
....., je ne suis pas très bavard.
7. Vous ne pouvez pas me recevoir ?
....., mais dans 5 minutes.
8. Vous ne parlez pas espagnol ?
....., un peu.
9. Je vous invite à déjeuner ?
....., avec plaisir.
10. Vous n'êtes pas satisfait ?
Mais..... au contraire ! Je suis très content.

Source : Tempo Cahiers d'exercices, Ex. 54, p. 21

Voici le corrigé de l'exercice 1 - Unité 4, annexe 18.

Oui, non, si

Corrigé :

1. Si

2. Si

3. Oui

4. Non

5. Si

6. Non

7. Si

8. Si

9. Oui

10. Si

EXERCICE 2 – Unité 4

NOM ET PRÉNOM :

TOI / VOUS

Complétez en utilisant « toi » ou « vous » :

1. Salut Pierre, j'ai un cadeau pour.....
2. Madame, attendez ! Je viens avec
3. Tu es chez demain ?
4. Bonne chance, les copains ! Je pense à.....
5. Papa ! Il y a une lettre pour.....
6. René ! Viens vite ! Il y a un message pour
7. Entrez. C'est le bourreau en face de
8. Dépêchez-vous, ou le train va partir sans.....
9. Chers amis, je suis content d'être avec ce soir.
10. Je peux aller au cinéma avec maman ?
-Non, ce n'est pas un film pour les enfants.

Voici le corrigé de l'exercice 2 - Unité 4, annexe 19

Toi / vous

Corrigé :

Toi : 1-3-5-6-10

Vous : 2-4-7-8-9