TUM
FRAN
S586d
2012

UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
FACULTAD DE HISTORIA, GEOGRAFÍA Y LETRAS
DEPARTAMENTO DE FRANCÉS.

UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE CIENCIAS DE LA EDUCACION
MEM
BIBLIOTECA
CENTRAL
13309

La didactique du Français Langue Étrangère (FLE) et sa contribution à l'enseignement de l'Espagnol Langue Étrangère (*Español* du Chili).

**Mémoire pour obtenir le diplôme
De professeur de français.**

DANIELA SILVA ORQUERA.
PATRICIA ROJAS VERA.

Santiago, Viernes 25 de mayo del 2012.

TABLE DES MATIÈRES

I. Introduction 4
II. Antécédents généraux 5
1. Les Diplômes DELE 5
1.1 Les candidats 5
1.2 Les niveaux 6
2. Les Centres de passation DELE 7
3. Les cours d'ELE 8
4. Formation systématique pour les professeurs d'ELE 11
5. Le public 12
6. Quelques conclusions 13
III. Cadre théorique 14
1. Le Cadre Européen commun de référence pour les langues 14
2. Le Plurilinguisme 17
3. La Perspective Actionnelle 18
3.1 Quelles était les approches précédant de La Perspective Actionnelle? 18
3.2 Quel est le point de passage entre l'approche communicatif Et la Perspective Actionnelle aujourd'hui? 19
3.3 Pourquoi la Perspective Actionnelle dans L'enseignement-apprentissage de langues-cultures? 20
3.4 Quelles sont les nouvelles composantes introduites dans La Perspective Actionnelle? 20
3.4.1 Les composantes 20
3.4.1.1 Les compétences 20
3.4.1.2 Les compétences générales 20
3.4.1.3 Le contexte 24
3.4.1.4 Les activités langagiéres 24
3.4.1.5 Le processus langagier 25
3.4.1.6 Les textes 25
3.4.1.7 Les domaines 25
3.4.1.8 Stratégies 26
3.4.1.9 La tâche 26
4. Les jeux dans l'apprentissage d'une langue-culture étrangère 28
4.1 Quelques bases théoriques 28
4.2 Typologie de jeux 29
4.3 Le rôle du professeur dans les jeux 31
4.4 Quelques conclusions 32
IV. Proposition didactique 33

1. Introduction 33
2. À partir de mon expérience en ELE 33
3. À partir d'une Perspective Actionnelle 34
3.1 Les étudiants acteurs-sociaux dans le pays cible 34
3.2 Les étudiants-acteurs sociaux ont besoin de Communiquer en situation réelle 35
4. À partir du CECRL 35
5. À travers les jeux 36
6. À travers une évaluation formative 37
7. Proposition Didactique : Cahier didactique ELE : Jeux pour le cours ELE au Chili 38
V. Conclusions 71
VI. Bibliographie 73
VII. Annexes 74
1. Annexe n°1 75
2. Annexe n°2 76
3. Annexe n°3 77
4. Annexe n°4 78
5. Annexe n°5 79
6. Annexe n°6 80
7. Annexe n°7 81
8. Annexe n°8 82
9. Annexe n°9 83
10. Annexe n°10 84
11. Annexe n°11 85
12. Annexe n°12 86
13. Annexe n°13 87
14. Annexe n°14 88
15. Annexe n°15 89

I. INTRODUCTION

Aujourd'hui notre pays devient de plus en plus dans un pays cosmopolite grâce à l'installation d'une politique de mobilité étudiante et professionnelle et à une certaine stabilité économico-professionnelle par rapport aux autres pays de l'Amérique Latine. De manière que la ville de Santiago, la capitale du Chili, attire les étrangers ayant des projets de venir s'installer pour des longs et courts sèjours.

Dans ce cadre nous avons un public étranger qui a besoin d'apprendre l'espagnol langue étrangère afin de se débrouiller dans le pays et culture chiliens. C'est ainsi qu'il y a des Centres d'enseignement d'Espagnol Langue Étrangère (ELE) qui leur offrent des programmes d'études adaptés à leurs besoins.

Au Chili, en revanche, il n'y a pas de formation en didactique d'ELE au sein d'une université chilienne, au niveau de Licence ; mais nous avons trouvé des professeurs de Français Langue Étrangère (FLE) disponibles pour travailler dans les différents Centres d'enseignement d'ELE, où ces derniers obtiennent de bons résultats dans la qualité du service et de la performance de professeurs FLE.

Donc nous nous sommes posé la question, qu'est-ce qui fait réussir le « tandem » entre les professeurs de FLE et le public qui a besoin d'apprendre l'espagnol comme langue étrangère?

De cette manière nous avons entamé une recherche dont les objectifs généraux sont : - démontrer que le professeur de FLE est habilité avec toutes les compétences nécessaires pour donner de cours d'espagnol langue étrangère ; et - concevoir un dispositif didactique ELE (espagnol chilien) destiné au public d'étudiants étrangers et les professionnels. De même, les objectifs spécifiques sont distinguer les compétences particulières du professeur d'espagnol langue maternelle et celles du professeur de langue étrangère, en l'occurrence du français langue ètrangère (FLE); établir un profil du public ayant besoin d'apprendre l'espagnol langue étrangére aujourd'hui, à Santiago du Chili ; et faire une recherche sur les expériences didactiques d'ELE à Santiago. Tout cela dans le besoin de confirmer une hypothèse : les professeurs de FLE sont les mieux habilités pour prendre en charge l'enseignement d'ELE grâce à leur base et maitrise de la didactique de langues-cultures selon le Cadre Européen Commun de Rèférence pour les Langues (CECRL).

Finalement, autour de ce sujet nous allons faire une proposition didactique basée sur le jeu comme outil didactique, dispositif qui viendra satisfaire les besoins du public et ce manque de matériel didactique d'origine chilienne.

ANTECEDENTS GÉNÉRAUX

Afin de mieux comprendre le sujet de ce mémoire, nous allons présenter les principaux critères de fonctionnement de la situation d'enseignement de l'espagnol comme langue étrangère à Santiago :

1. Diplômes DELE :

Le DELE a été créé en 1988, les diplômes d'espagnol langue étrangére sont des diplômes officiels reconnus internationalement avec une validation indéfinie.

Ils ont une valeur entre les institutions et autorités éducatives publiques et privées, ainsi qu'une valeur renommée dans le cadre du travail et du commerce. Dans nombreux pays, les autorités éducatives et les centres d'enseignement ont inclu le DELE dans les programmes d'évaluation. Ce dispositif est précis pour faciliter la réussite dans le monde du travail et dans le cadre académique dans les différents pays hispanophones.

Les Diplômes d'Espagnol comme Langue Étrangère (DELE) sont des diplômes officiels qui attestent les différents niveaux de compétence et la maîtrise de la langue espagnole. Ils sont délivrés par l'Institut Cervantes au nom du Ministère espagnol de l'Éducation. L'université de Salamanca participe dans l'élaboration des contenus et leur évaluation.

Le DELE se compose de différentes épreuves, toutes organisées dans deux groupes :

- Groupe 1 (***Destrezas de lecto-escritura***/Compétence de la réception écrite) : L'épreuve de compréhension de l'écrit (45 minutes) et l'épreuve de la production écrite (25 minutes).
- Groupe 2 (***Destrezas orales/*** Compétence des oraux) : L'épreuve de la compréhension orale (20 minutes) et la production et l'interaction orale (15 minutes).

Il faut réussir chaque épreuve pour passer l'ensemble de l'examen.

La ponctuation maximale de l'examen c'est de 100 points et il est nécessaire de 33 points dans chaque groupe d'épreuves pour la réussite globale.

La qualification finale est de « Réussi » ou « Pas réussi ».

1.1. Les candidats :

Le diplôme est dirigé aux citoyens d'un pays dont sa langue maternelle n'est pas l'espagnol. Cependant, les citoyens du pays hispanophones peuvent demander l'accès aux épreuves s'ils sont dans les suivants cas :

- L'espagnol n'est pas la langue maternelle de l'un de leurs parents.

- L'espagnol n'est pas la première langue apprise.
- Il n'utilise pas l'espagnol fréquemment.
- Il n'a pas réussi une partie de l'éducation primaire ou secondaire en espagnol.

1.2. Niveaux :

Le Royal décret 264/2008 établit les niveaux suivants pour les diplômes d'espagnol comme langue étrangère :

- Diplôme d'Espagnol (Niveau A1) : il certifie la compétence linguistique suffisante pour comprendre et employer les expressions quotidiennes fréquentes dans quel que soit l'endroit du monde hispanophone, avec le but de satisfaire les besoins immédiats.

- Diplôme d'Espagnol (Niveau A2) : il certifie que le candidat est capable de comprendre des phrases et des expressions fréquentes dans son environnement proche (information personnelle sur soi-même et sa famille, les achats, les lieux d'intérêt, les activités quotidiennes, etc.)

- Diplôme d'Espagnol (Niveau B1) : il certifie la compétence linguistique suffisante pour comprendre et réagir de façon plus adéquate face aux situations quotidiennes et pour exprimer les souhaits et les besoins de façon simple.

- Diplôme d'Espagnol (Niveau B2) : il certifie la compétence linguistique pour se débrouiller dans les situations courantes dans la vie quotidienne, dans des circonstances normales de communication où on n'a pas besoin des spécificités de la langue.

- Diplôme d'Espagnol (Niveau C1) : il certifie la compétence linguistique suffisante pour s'exprimer clairement et avec fluidité. Le candidat a un bon domaine d'un large répertoire de lexique et des expressions idiomatiques familières.

- Diplôme d'Espagnol (Niveau C2) : il certifie la compétence nécessaire pour se débrouiller dans les situations où on a besoin de la maitrise de la langue et des connaissances de codes culturels.

2. Les Centres de passation DELE :

La passation des examens DELE est réalisée dans les Centres de l'Institut Cervantes ainsi que dans les nombreux Centres d'examen DELE, à l'intérieur de ce dernier il y a les Universités, les Centres d'enseignement d'espagnol, les académies, les ambassades et les consulats.

Dans ce contexte, le Chili ne compte pas avec un centre de l'Institut Cervantes, ni à Santiago ni dans une autre ville du pays. Par contre il compte avec les Centres d'examen DELE placés à Santiago, Valparaiso et Viña del Mar.

Premiérement, Santiago compte avec sept Centres d'examen pour la passation du DELE, pour les cinq épreuves dans tous les niveaux et avec trois passations par an (mai, août et novembre). De cette manière nous avons comme Centres d'examen :

- Les Centres d'enseignement d'espagnol : ECELA, TANDEM, LATIN INMERTION.
- L'Université : L'Université Catholique du Chili, Faculté San Carlos de Apoquindo.
- Les ambassades : L'Institut Chilien-Britannique, L'Institut Chilien-Allemand et le Centre culturel d'Espagne au Chili.

Deuxièmement, Viña del Mar avec deux Centres d'examen :

- Les Universités : L'Université Adolfo Ibáñez et L'Université del Mar.

Troisièmement, Valparaiso compte avec un seul Centre d'examen :

- L'Université : L'Université Catholique de Valparaiso.

Finalement, avec nos recherches nous avons appris par le Centre Culturel d'Espagne au Chili, qu'il y a un projet d'installation d'un Centre de l'Institut Cervantes à Santiago, celui-ci étant encore en étude.

3. Les cours d'ELE :

Malgré l'absence de l'Institut Cervantes au Chili, actuellement à Santiago il y a des centres privés qui donnent de cours d'espagnol langue étrangère.

Afin de se renseigner sur la situation des différents centres qui offrent de cours d'espagnol langue étrangère à Santiago et connaitre le fonctionnement et l'organisation des établissements ainsi que l'origine de la formation des professeurs, nous avons mis en place une recherche en terrain par les différents centres d'enseignement d'espagnol à Santiago.

Cette recherche a eu des différentes étapes :

1) Premiére étape de la création de dispositifs pour la recherche :
Tout d'abord nous avons fait de dispositifs pour organiser et classer l'information de la recherche et travailler d'une façon plus systématique. De manière que nous avons comme outil une fiche synthése de coordonnées de centres d'enseignement, la grille d'expériences didactiques à Santiago, et la grille d'observations de cours.

2) Deuxième étape de consultation sur internet :
Dans cette étape nous avons commencé la recherche sur internet, en cherchant toute l'information possible pour remplir la fiche synthèse de coordonnées de centres d'enseignement, (par exemple l'adresse, les horaires, téléphone, courriel) et finalement en demandant un rendez-vous avec le directeur du centre ou le responsable pédagogique. Parallèlement nous avons constaté l'origine de la plupart de centres, soit d'origine privée pour la promotion du tourisme, soit d'origine de l'ambassade d'un pays étranger.

3) Troisième étape en terrain :
Une fois le rendez-vous fixé, nous avons visité et interviewer chaque directeur de différents centres d'enseignement et dans certains cas le responsable pédagogique ou de professeurs. Donc nous avons rempli la grille d'expériences didactiques à Santiago, avec l'information concernant au nom du programme d'étude, l'origine et création de l'établissement, le type de public qu'ils ont et leurs besoins, la didactique, l'approche d'enseignement, et l'origine de la formation de professeurs.

De cette manière, grâce à l'information obtenue dans cette ètape, nous avons classé tous les renseignements dans ce tableau d'expériences didactiques ELE à Santiago :

Nom	Nom du Programme	Origine	Public	Approche	Professeurs
Escuela Bellavista	École d'espagnol langue étrangère	Privée Associée à ACHELE	-Étudiants étrangers -Professionnels étrangers -Touristes.	Perspective notionnelle-fonctionnelle	-Professeurs de langues étrangères.
Instituto Chileno Suizo, de idiomas y cultura.	Centre d'Enseignement de l'espagnol comme langue étrangère	Ambassade Associée à ACHELE	-Tout public	Communicative	- Professionnels dans le domaine de l'éducation. - Expérience dans l'enseignement des langues étrangères.
Trainingsolutions® Senior Academic Advisor	École de langue à la carte, cours particuliers.	Privée	-Adultes - Cadres -Gens des affaires	Communicative	-Professeurs de langues étrangères.

Universidad del Desarrollo de Chile	"Cours d'espagnol et culture chilienne »	Université privée	-Étudiants universitaires étrangers.	Communicative/ perspective actionnelle	-Professeurs FLE
ECELA	École d'espagnol langue étrangère	Privée	-Étudiants étrangers -Touristes.	Communicative/ perspective actionnelle	-Professeurs de langues étrangères.
TANDEM	École d'espagnol langue étrangère	Privée Associée à ACHELE	-Étudiants étrangers. -Touristes.	Communicative	-Professeurs de langues étrangères.
Latin Inmertion	École d'espagnol langue étrangère	Privée	-Étudiants étrangers. -Touristes.	Communicative	-Professeurs de langues étrangères
Instituto Chileno Alemán	Centre d'enseignement de l'espagnol langue étrangère	Ambassade d'Allemagne	-Étudiants étrangers. -Touristes.	Communicative	-Professeurs de langues étrangères
Instituto Chileno Británico	Centre d'enseignement de l'espagnol langue étrangère	Ambassade d'Angleterre	-Étudiants étrangers. -Touristes.	Communicative	-Professeurs de langues étrangères
Escuela sin Frontera	École d'espagnol langue étrangère	Privée Associée à ACHELE	-Étudiants étrangers. -Touristes.	Communicative	-Professeurs de langues étrangères
Instituto Chileno de la lengua	École d'espagnol langue étrangère	Privée Associée à ACHELE	-Étudiants étrangers. -Touristes.	Communicative	-Professeurs de langues étrangères

Une fois fini l'interview, nous avons demandé au Directeur de l'école la possibilité d'observer les cours et de regarder le matériel de travail; il faut savoir qu'au Chili il n'y a pas de méthodes ELE élaborées dans le contexte chilien, ni avec les spécificités entre la grammaire de l'espagnol d'Espagne et celle du Chili. Donc nous avons pensé que cela pourrait nous apporter une bonne possibilité de savoir comment les professeurs font face à cette contrainte.

Cependant entre toutes les écoles visitées et interviewées, deux écoles ont accepté la demande d'observation des cours et aller plus loin avec cette recherche, l'école ECELA et ESCUELA BELLAVISTA.

4) Quatriéme étape d'observation de cours :

Dans cette étape nous avons fait l'observation de cours d'ELE à l'école ECELA et ESCUELA BELLAVISTA.

D'une part, chez ECELA, qui est reconnu par L'Institut Cervantes comme centre de passation DELE. Ici nous avons constaté pendant les cours une approche communicative, le professeur amenait les étudiants dans les jeux de rôles et dans les situations communicatives concrètes. Le public était largement de jeunes touristes et de jeunes étudiants étrangers en échange. L'équipe de professeurs est composé des enseignants de langues étrangères, tel que le français, l'anglais, l'allemand et le portugais.

D'autre part, cette école est la plus ancienne entres toutes, avec 25 ans d'expérience comme école d'espagnol langue étrangère. À l'ESCUELA BELLAVISTA, nous avons vu pendant le déroulement du cours la perspective actionnelle, parce que les professeurs travaillaient avec de situations communicatives réelles avec la composante de la tâche. Du point de vue du public, celui est très divers, il y a des jeunes ètudiants en échange, des touristes, et des professionnels. L'équipe de professeurs est constitué des professeurs de langues étrangères comme le français, l'anglais et la littérature.

Finalement, d'après la recherche en terrain que nous avons fait, nous sommes arrivés aux suivantes conclusions :

- Santiago compte environ avec 16 Centres, avec quatre centres de passation DELE entre eux, où le centre Escuela Bellavista compte avec 25 années d'expérience.

- À travers une enquête réalisée aux professeurs de différents centres d'enseignement nous avons conclus que la plupart des professeurs qui donnent de cours d'ELE n'ont pas une formation proprement en ELE, soit parce qu'ils n'ont pas de travail dans leur domaine, soit parce qu'au Chili il n'y en a pas. Par contre tous sont habilités comme professeurs en ELE vu qu'ils maitrisent bien la didactique des langues étrangères, soit en FLE, anglais, allemand ou portugais.

- Nous avons trouvé qu'il existe une association d'écoles d'espagnol langue étrangère au Chili nommé ACHELE. Les écoles TANDEM, Escuela Bellavista, Instituto Chileno Suizo de cultura, Escuela Fronteras, Instituto Chileno de la lengua font partie de cette association sur les principes de s'engager à être l''acteur de régularisation et de promotion des activités communes de l'enseignement de l'espagnol langue étrangère ELE au Chili, améliorer le service qui a comme objectif faire du Chili le destin préféré dans toute L'Amérique Latine pour venir étudier l'espagnol.

4. La Formation systématique pour les professeurs d'ELE :

L'intérêt de l'Institut Cervantes dans la formation de professeurs a été le but depuis sa création en 1991, et une grande partie a été développée à travers la collaboration d'autres institutions éducatives hispanophones.

La base de cette collaboration a été la même pendant des années. D'une part, le fait de travailler avec les institutions où on partage l'objectif en commun, d'assurer la qualité dans l'enseignement de l'espagnol et d'autre part, le fait que l'Institut Cervantes ne peut pas couvrir largement les besoins dans tout le territoire hispanophone du monde dans l'enseignement présentiel de l'espagnol. Donc, ils ont le système des cours en collaboration, qui ont le but de compléter l'offre formative dans les différentes centres de l'Institut, ainsi que travailler avec les institutions hispano-américaines placées dans le monde.

Cependant, le cas du Chili est différent, le Chile ne compte pas avec un Centre de l'Institut Cervantes ni avec la collaboration d'une institution éducative hispanophone ni pour former les professeurs en ELE; par conséquent au Chili il n'y a pas de formation universitaire au niveau de licence (pregrado) en enseignement d'espagnol comme langue étrangère, même si celui-ci est devenu un besoin du plurilinguisme au Chili.

Actuellement à Santiago il y a deux Universités qui offrent une courte formation en ELE :

NOM ÉTABLISSEMENT	PUC PONTIFIE UNIVERSITÉ CATHOLIQUE	U.CHILE UNIVERSITÉ DU CHILI
NOM DU PROGRAMME	Diplôme ELE	Cour d'été "Metodología para la enseñanza de español como segunda lengua y lengua extranjera" "Méthodologie pour l'enseignement de l'espagnol comme langue étrangère"
HEURES DE COUR	140 h	40 h
DIRIGÉ PAR	-Des professeurs magister ELE	Département de Linguistique - Faculté de Philosophie et Sciences Humaines.
ADRESSÉ À	Les Professeurs et Licencié en Lettres Hispanophones, Lettres Anglaises et d'autres langues étrangéres, aussi aux professionnels des études en sciences humaines et aux étrangers qui souhaitent enseigner l'espagnol à l'étranger.	Les Professionnels, chiliens ou étrangers, qui travaillent dans le cadre de l'enseignement de l'espagnol comme langue seconde et comme langue étrangère.
REQUIS	Être Licencié en Lettres, Professeur d'Espagnol ou d'une langue étrangère, être un professionnel du domaine des sciences humaines.	Être natif hispanophone et avoir un diplôme d'études professionnel toujours en lien avec l'enseignement de l'espagnol ou une langue étrangère. Les parlants non natifs doivent certifier ses compétences linguistiques et

	communicatives en espagnol. Tous les candidats doivent avoir de l'expérience dans l'enseignement de l'espagnol comme langue seconde et comme langue étrangère.

5. Le Public :

D'après la recherche réalisée, nous avons constaté la présence de un public divers :

- Les étudiants étrangers :
  La plupart d'entre eux vient de l'Europe et les États-Unis, ils ont besoin d'apprendre l'espagnol pour faire un séjour dans une université chilienne et se débrouiller dans leurs stages pratiques.

  Ils sont logés dans les différentes options coordonnées par les écoles d'espagnol ou dans les résidences chiliennes pour accueillir les jeunes étrangers. D'ailleurs ils ont un besoin culturel aussi, parce qu'ils ont préféré le Chili pour réaliser son projet d'études et linguistique mais aussi interculturel.

- Les professionnels étrangers :
  Tous les étudiants professionnels étrangers viennent au Chili en tant que cadres ingénieurs qui travaillent dans les entreprises multinationales qui opèrent dans les Mines du Chili. Par conséquent, ils ont besoin d'apprendre l'espagnol professionnel, les codes culturels du monde du travail au Chili et en Amérique Latine.

- Les touristes de long séjour :
  Il s'agit de jeunes ou adultes qui sont en voyage par l'Amérique Latine et ils passent une longe séjour au Chili. Dans cette catégorie nous pouvons inclure aussi les étudiants et professionnels.

- Les touristes de court séjour :
  Il s'agit de jeunes ou adultes qui sont en voyage par L'Amérique Latine et ils font des petits voyages par les pays plus attirants.

6. Quelques conclusions par rapport les antécédent généraux:

D'après les antécédents généraux réunis pour cette recherche, nous pouvons tirer les suivantes conclusions :

- **Du point de vue de la formation :**
  Le fait que le Chili ne compte pas avec une formation au niveau de Licence en ELE (seulement avec une formation d'été de 40 et une autre formation diplomânte de 140 heures), les professeurs de langues étrangères, dans ce cas-là de FLE, sont habilités pour enseigner l'espagnol langue étrangère car ils comptent avec les compétences, les savoirs et connaissances de la Didactique de langues-cultures (DLC), la compétence la plus importante au moment d'enseigner une langue étrangére.

- **Du point de vue de la Didactique ELE :**
  Selon les antécédents, au Chili il n'y a pas de matériel didactique d'ELE pour le contexte chilien, tel que des méthodes ELE, de manuels ou de matériel d'appui, tout cela pour satisfaire les besoins du public. Cependant l'école Bellavista a créé son matériel d'appui sur la base d'une perspective actionnelle pour les niveaux basiques.

III. CADRE THÉORIQUE.

Ce parcours théorique prendra comme base les principes structurant les pivots de la didactique d'Espagnol Langue Étrangére, dont le plus important sera :

1. LE CADRE EUROPÉEN COMMUN DE RÉFÉRENCE POUR LES LANGUES

Par son importance liée à l'apprentissage intégral de la langue et la culture étrangère ordonné selon une progression par compétences. Dans sa description selon le contexte politique et éducatif nous trouvons que :

« Le *Cadre européen commun de référence* **offre une base commune** pour l'élaboration de programmes de langues vivantes, de référentiels, d'examens, de manuels, etc. en Europe. Il décrit aussi complètement que possible ce que les apprenants d'une langue doivent apprendre afin de l'utiliser dans le but de communiquer ; il énumère également les connaissances et les habiletés qu'ils doivent acquérir afin d'avoir un comportement langagier efficace. La description englobe aussi le contexte culturel qui soutient la langue. Enfin, le *Cadre de référence* **définit les niveaux de compétence** qui permettent de mesurer le progrès de l'apprenant à chaque étape de l'apprentissage et à tout moment de la vie. »

De même qu'en Europe, ici au Chili, l'adoption du Cadre « fournira une base commune à des descriptions explicites d'objectifs, de contenus et de méthodes, [qui] améliorera la transparence des cours, des programmes et des qualifications, favorisant ainsi la coopération internationale dans le domaine des langues vivantes. Donner des critères objectifs pour décrire la compétence langagière facilitera la reconnaissance mutuelle des qualifications obtenues dans des contextes d'apprentissage divers » ce qui favorisera l'accueil des étudiants et des professionnels de différentes origines.

La progression taxonomique des descripteurs « constitue à coup sûr une tentative pour traiter la grande complexité du langage humain en découpant la compétence langagière selon ses différentes composantes. Ceci nous renvoie à des problèmes psychologiques et pédagogiques d'importance [parce que] la communication met tout l'être humain en jeu. »

C'est ainsi que le *Cadre* conçoit la personne et l'apprenant de langue étrangère : « En tant qu'acteur social, chaque individu établit des relations avec un nombre toujours croissant de groupes sociaux qui se chevauchent et qui, tous ensemble, définissent une identité. Dans une approche interculturelle, un objectif essentiel de l'enseignement des langues est de favoriser le développement harmonieux de la personnalitè de l'apprenant et de son identité en rèponse à l'expérience enrichissante de l'altérité en matière de langue et de culture. » Ceci est particulièrement valable pour le cas du Chili en tant que pôle d'accueil des étrangers de différente origine et en tant que pôle d'enseignement d'espagnol langue étrangère.

Pour le cas particulier de ce mèmoire et de ses objectifs, nous allons garder deux sur les trois utilisations proposées dans le texte officiel, à savoir :

- « **élaborer des programmes d'apprentissage** des langues prenant en compte :

– les savoirs antérieurs supposés acquis (...) des apprenants
– les objectifs
– les contenus. »

Et nous ajouterons les besoins de ces apprenants.

- « **mettre en place un apprentissage** auto-dirigé qui consiste à :

– développer chez l'apprenant la prise de conscience de l'état présent de ses connaissances et de ses savoir-faire.
– l'habituer à se fixer des objectifs valables et réalistes.
– lui apprendre à choisir du matériel.
– l'entraîner à l'auto-évaluation. »

Le Cadre commun doit être construit de manière à pouvoir intégrer ces différentes formules.

Encore une fois le texte officiel insiste sur l'adaptation du Cadre aux besoins spécifiques des apprenants dans un pays cible comme le Chili, car « lorsqu'on examine le rôle du *Cadre commun* à des niveaux avancés de l'apprentissage des langues, il convient de prendre en compte l'évolution des besoins des apprenants et du contexte dans lequel ils vivent, étudient et travaillent. »

La progression établie doit considérer :
- Un Niveau seuil
- Niveau de qualifications générales
- Niveau de qualifications spécifiques, culturelles et spécialisées.

Il est de toute évidence qu'un dispositif d'enseignement de langue étrangère adoptera les trois critères établis dans le texte officiel et partagera les définitions y comprises :

« Pour atteindre ses buts, le Cadre européen commun doit être suffisamment exhaustif, transparent et cohérent.

1.1 Par « suffisamment exhaustif », nous entendons que le Cadre européen commun spécifie, autant que faire se peut, toute la gamme des savoirs linguistiques, des savoir-faire langagiers et des emplois de la langue (sans toutefois essayer, bien évidemment, de prévoir *a priori*, tous les emplois possibles de la langue : tâche impossible) et que tout utilisateur devrait pouvoir décrire ses objectifs, etc., en s'y référant. Le *Cadre européen commun* devra distinguer les diverses dimensions considérées dans la description d'une compétence langagière et fournir une série de points de référence (niveaux ou échelons) permettant d'étalonner les progrès de l'apprentissage. Il convient de garder à l'esprit le fait que le développement de la compétence à communiquer prend en compte des dimensions autres que purement linguistiques (par exemple, sensibilisation aux aspects socioculturels, imaginatifs et affectifs ; aptitude à « apprendre à apprendre », etc.).

1.2 Par « transparent », nous voulons dire que les informations doivent être clairement formulées et explicitées, accessibles et facilement compréhensibles par les intéressés.

1.3 Il faut entendre par « cohérent » le fait que l'analyse proposée ne comporte aucune contradiction interne. En ce qui concerne les systèmes éducatifs, la cohérence exige qu'il y ait des rapports harmonieux entre leurs éléments :

– l'identification des besoins.
– la détermination des objectifs.
– la définition des contenus.
– le choix ou la production de matériaux.
– l'élaboration de programmes d'enseignement/apprentissage.
– le choix des méthodes d'enseignement et d'apprentissage à utiliser.
– l'évaluation et le contrôle.

En même temps le texte officiel nous met en garde sur une supposée rigidité :
« La construction d'un Cadre exhaustif, transparent et cohérent pour l'apprentissage et l'enseignement des langues n'entraîne pas nécessairement l'adoption d'un système unique et uniforme. Au contraire, le Cadre commun doit être ouvert et flexible de façon à pouvoir être appliqué à des situations particulières moyennant les adaptations qui s'imposent.»

Alors, de façon synthétique nous partageons les caractéristiques développées ci-dessous :

« Le Cadre de référence doit être :

– à usages multiples : on pourra l'utiliser à toutes fins possibles dans la planification et la mise à disposition des moyens nécessaires à l'apprentissage d'une langue.
– souple : on pourra l'adapter à des conditions différentes.
– ouvert : il pourra être étendu et affiné.
– dynamique : il sera en constante évolution en fonction des feed backs apportés par son utilisation.
– convivial : il sera présenté de façon à être directement compréhensible et utilisable par ceux à qui il est destiné.
– non dogmatique : il n'est rattaché de manière irrévocable et exclusive à aucune des théories ou pratiques concurrentes de la linguistique ou des sciences de l'éducation. »

L'un des principes recteurs du *Cadre commun* se trouve dans le phénomène du plurilinguisme aussi bien que dans celui du multilinguisme. Par conséquent, nous tenons à présenter les deux concepts sous le regard du Conseil de l'Europe :

2. LE PLURILINGUISME.

Ces dernières années, le concept de plurilinguisme a pris de l'importance dans l'approche qu'a le Conseil de l'Europe de l'apprentissage des langues. On distingue le « plurilinguisme » du « multilinguisme » qui est la connaissance d'un certain nombre de langues ou la coexistence de langues différentes dans une société donnée. On peut arriver au multilinguisme simplement en diversifiant l'offre de langues dans une école ou un système éducatif donné, ou en encourageant les élèves à étudier plus d'une langue étrangère, ou en réduisant la place dominante de l'anglais dans la communication internationale.

Bien au-delà, l'approche plurilingue met l'accent sur le fait que, au fur et à mesure que l'expérience langagiére d'un individu dans son contexte culturel s'étend de la langue familiale à celle du groupe social puis à celle d'autres groupes (que ce soit par apprentissage scolaire ou sur le tas), il/elle ne classe pas ces langues et ces cultures dans des compartiments séparés mais construit plutôt une compétence communicative à laquelle contribuent toute connaissance et toute expérience des langues et dans laquelle les langues sont en corrélation et interagissent. (...)

De ce point de vue, le but de l'enseignement des langues se trouve profondément modifié. Il ne s'agit plus simplement d'acquérir la « maîtrise » d'une, deux, voire même trois langues, chacune de son côté, avec le « locuteur natif idéal » comme ultime modèle. Le but est de développer un répertoire langagier dans lequel toutes les capacités linguistiques trouvent leur place. (...)

En outre, une fois admis le fait que l'apprentissage d'une langue est le travail de toute une vie, le développement de la motivation, de la capacité et de la confiance à affronter une nouvelle expérience langagière hors du milieu scolaire devient primordial. La responsabilité des autorités éducatives, des jurys d'examen et des enseignants ne peut se borner à ce que soit acquis un niveau de compétence donné dans telle ou telle langue à un moment donné, aussi important cela soit-il.

Voici les aspects essentiels que nous tenons à retenir afin de construire l'échafaudage théorique de la proposition didactique d'espagnol langue étrangère faisant l'objet de ce mémoire.

3. LA PERSPECTIVE ACTIONNELLE.

Le deuxième pivot de cet échafaudage est constitué par la base théorique liée à la dimension didactique proprement dite, c'est-à-dire les stratégies méthodologiques permettant d'assurer la progression dans l'apprentissage d'espagnol langue étrangère. Il s'agit bien de la perspective actionnelle.

Dans le but de faciliter la compréhension de cette perspective de récente apparition, nous allons présenter un parcours historique des différentes approches méthodologiques adoptées en didactique des langues étrangères : cela nous permettra, en même temps de répondre à un certain nombre de questions concernant cette évolution :

- Quelles étaient les approches précédant la perspective actionnelle (P.A.) ?,
- Quel est le point de passage entre l'approche communicative et la P.A?.
- Pourquoi la perspective actionnelle dans l'enseignement-apprentissage de langues-cultures aujourd'hui ?
- Quelles sont les nouvelles composantes introduites dans la P.A?.

3.1 Quelles étaient les approches précédant la perspective actionnelle?

Dans l'histoire de la didactique de langues étrangéres, nous pouvons adopter le point de vue de leur évolution en fonction de l'objectif social. Pour ce faire nous nous appuierons sur l'articulation proposée par Christian PUREN dans son ÉVOLUTION HISTORIQUE DES CONFIGURATIONS DIDACTIQUES, figurant dans l'article *Passage de l'approche communicative à la perspective actionnelle* (2007d). Voir Annexe N° 1.

Tout au début au XIX^{ême} siècle, l'enseignement consistait à introduire les connaissances, l'apprenant devait de retenir et développer toutes les connaissances destinées à lire et traduire des textes d'une langue étrangère. Dans cette approche, le but de « la méthode traditionnelle » était d'emmener l'apprenant vers les connaissances langagières et culturelles à travers des textes d'auteurs reconnus et célébres en fonction d'une formation littéraire et intellectuelle.

Puis, entre les années 1920 et 1960, c'est « la méthode active » qui est introduite dans l'enseignement des langues étrangères. Ici l'objectif social de référence était d'entretenir le contact avec la langue étrangère avec les documents authentiques, à travers « l'explication de textes » pour développer l'objectif social.

Dans les années 70, lorsque l'objectif social était d'interagir avec les natifs d'une autre langue (lors d'un voyage de travail, d'études ou touristique, etc.) « l'approche communicative » apparait avec les simulations dirigées par « les actes de paroles ». Cette approche va évoluer encore avec l'incorporation de la composante « multiculturelle et pluriculturelle », cela veut dire que l'objectif social est devenu celui de cohabiter avec les natifs en communiquant sur la base d'une langue-culture :

« Dans leurs langue et culture premières, (ils) sont, au cours du processus de socialisation, exposés à différentes variétés linguistiques et à la différenciation culturelle interne à toute société complexe ». [...]
[La compétence plurilingue et pluriculturelle] autorise des combinaisons, des alternances, des jeux sur plusieurs tableaux. Il est possible de procéder à des changements de codes en cours de message, de recourir à des formes de parler bilingue. Un même répertoire, plus riche, autorise donc aussi des choix, des stratégies d'accomplissement de tâches, reposant sur cette variation interlinguistique, ces changements de langue, lorsque les circonstances le permettent.

3.2 Quel est le point de passage entre l'approche communicative et la Perspective Actionnelle?

Une fois que Christian Puren nous sensibilise avec le concept de « langue-culture » dans la didactique (DLC), ainsi que l'objectif social, il nous explique comment nous avons passé d'une approche communicative à une perspective actionnelle :

> *« La « perspective actionnelle » du même CECRL amorce simultanément la prise en compte d'un nouvel objectif social lié aux progrés de l'intégration européenne, celui qui consiste à préparer les apprenants à travailler, dans leur propre pays ou dans un pays étranger, avec des natifs de différentes langues-cultures étrangères, comme c'est déjà le cas par exemple dans des entreprises multinationales, ou dans des Universités où des étudiants de tous pays étudient ensemble dans la langue du pays d'accueil. Il ne s'agit plus seulement de communiquer avec l'Autre (de s'informer et d'informer) mais d'agir avec l'Autre en langue étrangère ; ce qui implique non plus seulement d'avoir une bonne image de lui – des représentations positives–, comme dans l'approche interculturelle liée à l'approche communicative, mais de partager avec lui les mêmes conceptions de l'action commune, c'est-à-dire les mêmes finalités, objectifs, principes, normes, méthodes et modes d'évaluation de l'action commune. » (PUREN Christian, 2008e.)*

D'après cela, la perspective actionnelle est celle qui met en relief le fait d'interagir avec l'autre et d'interagir avec la langue-culture étrangère à travers une tâche, dans des situations réelles de communication. D'ailleurs, selon Puren quand on parle d'interagir avec l'autre, on parle aussi de « co-action » car cette perspective privilégie les acteurs sociaux dans la réalisation d'une tâche, un projet. Le *Cadre* fait référence à cette perspective comme référentiel de l'enseignement et de l'apprentissage des langues-cultures :

> *« Privilégiée ici est, très généralement aussi, de type actionnel en ce qu'elle considère avant tout l'usager et l'apprenant d'une langue comme des acteurs sociaux ayant à accomplir des tâches (qui ne sont pas seulement langagières) dans des circonstances et un environnement donnés, à l'intérieur d'un domaine d'action particulier. Si les actes de parole se réalisent dans des activités langagières, celles-ci s'inscrivent elles-mêmes à l'intérieur d'actions en contexte social qui seules leur donnent leur pleine signification. Il y a « tâche » dans la mesure où l'action est le fait d'un (ou de plusieurs) sujet(s) qui y mobilise(nt) stratégiquement les compétences dont il(s) dispose(nt) en vue de parvenir*

à un résultat déterminé. La perspective actionnelle prend donc aussi en compte les ressources cognitives, affectives, volitives et l'ensemble des capacités que possède et met en œuvre l'acteur social.»

3.3 Pourquoi la perspective actionnelle dans l'enseignement-apprentissage de langues-cultures aujourd'hui ?

D'aprés toute la justification et analyse de l'évolution de la didactique langue-culture (DLC) vers cette perspective, nous pouvons constater que la perspective actionnelle est placée dans le modéle qui suit, au moment d'apprendre et enseigner une langue-culture. Selon les principes exprimés dans le *Cadre* :

> *« De ce point de vue, on admettra ici que toute forme d'usage et d'apprentissage d'une langue peut être caractérisée par une proposition telle que celle-ci :*
>
> *Caractéristiques de toute forme d'usage et d'apprentissage d'une langue*
>
> *L'usage d'une langue, y compris son apprentissage, comprend les actions accomplies par des gens qui, comme individus et comme acteurs sociaux, développent un ensemble de compétences générales et, notamment une compétence à communiquer langagièrement. Ils mettent en œuvre les compétences dont ils disposent dans des contextes et des conditions variés et en se pliant à différentes contraintes afin de réaliser des activités langagières permettant de traiter (en réception et en production) des textes portant sur des thèmes à l'intérieur de domaines particuliers, en mobilisant les stratégies qui paraissent le mieux convenir à l'accomplissement des tâches à effectuer. Le contrôle de ces activités par les interlocuteurs conduit au renforcement ou à la modification des compétences. »* (Cadre 2005 : 15)

Dans ce contexte la perspective actionnelle répond aux besoins du l'objectif social de référence, car elle compte sur de nouvelles composantes pour développer la « co-action » dans la DLC. Il faut savoir que maintenant on ne parle plus de développer que de connaissances chez l'apprenant, on parle aussi de développer des « compétences », « des compétences générales », « des savoirs » à travers une « tâche finale à effectuer. »

3.4 Quelles sont les nouvelles composantes introduites dans la Perspective Actionnelle?

Pour développer cette explication, nous allons nous appuyer sur le Tableau de la Perspective Actionnelle du CECRL de Marie Noëlle Antoine (Voir Annexe n° 2), à l'intérieur de ce tableau nous pouvons distinguer les nouvelles composantes dans cette perspective pour la DLC.

3.4.1 Les composantes :

3.4.1.1 Les compétences : sont l'ensemble des connaissances, des habiletés et des dispositions qui permettent d'agir.

3.4.1.2 Les compétences générales : ne sont pas propres à la langue mais sont celles auxquelles on fait appel pour des activités de toutes sortes, y compris langagières.

- **Les compétences générales individuelles** du sujet apprenant ou communiquant reposent notamment sur les savoirs, savoir-faire et savoir-être qu'il possède, ainsi que sur ses savoir-apprendre.

- Les savoirs, ou connaissance déclarative sont à entendre comme des connaissances résultant de l'expérience sociale (savoirs empiriques) ou d'un apprentissage plus formel (savoirs académiques). Toute communication humaine repose sur une connaissance partagée du monde. En relation à l'apprentissage et à l'usage des langues, les savoirs qui interviennent ne sont pas, bien entendu, seulement ceux qui ont à voir directement avec les langues et les cultures. Les connaissances académiques d'un domaine éducationnel, scientifique ou technique, les connaissances académiques ou empiriques d'un domaine professionnel sont évidemment d'importance dans la réception et la compréhension de textes en langue étrangère relevant des domaines en question. Mais les connaissances empiriques relatives à la vie quotidienne (organisation de la journée, déroulement des repas, modes de transport, de communication et d'information), appartenant aux domaines public ou personnel, sont tout aussi fondamentales pour la gestion d'activités langagières en langue étrangère. La connaissance des valeurs et des croyances partagées de certains groupes sociaux dans d'autres régions ou d'autres pays telles que les croyances religieuses, les tabous, une histoire commune, etc., sont essentielles à la communication interculturelle. Les multiples domaines du savoir varient d'un individu à l'autre. Ils peuvent être propres à une culture donnée ; ils renvoient néanmoins à des constantes universelles.

Si l'on admet que toute connaissance nouvelle ne vient pas seulement s'adjoindre à des connaissances préexistantes mais, d'une part, dépend pour son intégration de la nature, de la richesse et de la structuration de ces dernières et, d'autre part, contribue comme en retour à les modifier et à les restructurer, ne serait-ce que localement, alors il va de soi que les savoirs dont dispose l'individu intéressent directement l'apprentissage d'une langue. Dans de nombreux cas, les méthodes d'enseignement et d'apprentissage présupposent que cette connaissance du monde existe. Toutefois, dans certains contextes (expériences d'immersion, scolarisation ou poursuite d'études universitaires en langue autre que maternelle), il y a enrichissement simultané et articulé de connaissances linguistiques et de connaissances autres. Les relations entre savoirs et compétence à communiquer demandent qu'on les considère attentivement.

- Les habiletés et savoir-faire, qu'il s'agisse de conduire une voiture, jouer du violon ou présider une réunion, relèvent de la maîtrise procédurale plus que de la connaissance déclarative, mais cette maîtrise a pu nécessiter, dans l'apprentissage préalable, la mise en

place de savoirs ensuite « oubliables » et s'accompagne de formes de savoir-être, tels que détente ou tension dans l'exécution.

Ainsi, pour s'en tenir au cas de la conduite automobile ce qui est devenu, par l'accoutumance et l'expérience, un enchaînement quasi automatique de procédures (débrayer, passer les vitesses, etc.) a demandé à l'origine, une décomposition explicite d'opérations conscientes et verbalisables (Vous relâchez doucement la pédale d'embrayage, vous passez en troisième…) et la mise en place initiale de savoirs (il y a trois pédales dans une voiture non automatique, qui se situent les unes par rapport aux autres de telle maniére, etc.) auxquels il n'est plus besoin de faire appel consciemment en tant que tels lorsque l'on « sait conduire ». Pendant l'apprentissage de la conduite, une attention forte a généralement été requise, une conscience de soi et de son corps d'autant plus vive que l'image de soi (risque d'échec, de raté, de manifestation d'incompétence) se trouve particulièrement exposée. Une fois la maîtrise atteinte, on attendra du conducteur ou de la conductrice une manière d'être marquant l'aisance et la confiance en soi, sauf à inquiéter les passagers ou les autres 17 automobilistes. Il est clair que l'analogie avec certaines dimensions de l'apprentissage d'une langue pourrait ici être facilement établie (par exemple, la prononciation ou certaines parties de la grammaire telle que la conjugaison des verbes).

- Les savoir-être, sont à considérer comme des dispositions individuelles, des traits de personnalité, des dispositifs d'attitudes, qui touchent, par exemple, à l'image de soi et des autres, au caractére introverti ou extraverti manifesté dans l'interaction sociale. On ne pose pas ces savoir-être comme des attributs permanents d'une personne et ils sont sujets à des variations. Y sont inclus les facteurs provenant de différentes sortes d'acculturation et ils peuvent se modifier.

Il est à noter que ces traits de personnalité, ces manières d'être, ces dispositions, se trouvent souvent pris en compte dans les considérations relatives à l'apprentissage et à l'enseignement des langues. C'est en cela aussi que, même si ils constituent un ensemble difficile à cerner et à désigner, ils doivent trouver leur place dans un Cadre de référence. D'autant plus si on les catégorise comme relevant des compétences générales individuelles et donc comme, d'une part, constitutifs aussi des capacités de l'acteur social et comme, d'autre part, acquérables ou modifiables dans l'usage et l'apprentissage mêmes (par exemple, d'une ou de plusieurs langues), la formation à ces manières d'être peut devenir un objectif.

Comme le constat en est fréquent, les savoir-être se trouvent culturellement inscrits et constituent dès lors des lieux sensibles pour les perceptions et les relations entre cultures : telle manière d'être que tel membre d'une culture donnée adopte comme propre à exprimer chaleur cordiale et intérêt pour l'autre peut être reçue par tel membre d'une autre culture comme marque d'agressivité ou de vulgarité.

-Les savoir-apprendre mobilisent tout à la fois des savoir-être, des savoirs et des savoir-faire et s'appuient sur des compétences de différents types. En la circonstance, « savoir-apprendre » peut aussi être paraphrasé comme « savoir/être disposé à découvrir l'autre »,

que cet autre soit une autre langue, une autre culture, d'autres personnes ou des connaissances nouvelles.

Si la notion de « savoir apprendre » est valable dans tous les domaines, elle trouve un écho particulier à propos de l'apprentissage des langues. Selon les apprenants, savoir apprendre renvoie à des combinaisons différentes à différents degrés de certains aspects du savoir-être, du savoir-faire et du savoir. Savoir apprendre se combine à :

– savoir-être : par exemple une disposition à prendre des initiatives, voire des risques dans la communication en face à face, de manière à se donner des occasions de prise de parole, à provoquer une aide éventuelle de l'interlocuteur, à demander à ce dernier des reformulations facilitantes, etc. ; par exemple aussi des qualités d'écoute, d'attention à ce que dit l'autre, de conscience éveillée aux possibilités de malentendu culturel dans la relation avec l'autre.
– savoir : par exemple savoir quels types de relations morpho-syntaxiques correspondent à des variations de déclinaisons pour telle langue à cas ; autre exemple : savoir que les pratiques alimentaires et amoureuses peuvent comporter des tabous ou des rituels particuliers variables suivant les cultures ou marqués par la religion.
– savoir-faire : par exemple, se repérer rapidement dans un dictionnaire ou dans un centre documentaire ; savoir manipuler des supports audiovisuels ou informatiques offrant des ressources pour l'apprentissage.

Suivant les apprenants, les savoir-apprendre peuvent présenter des compositions et des pondérations variables entre savoir-être, savoirs et savoir-faire ainsi que la capacité à gérer l'inconnu.

Savoir apprendre peut présenter des pondérations en fonction de :

– variations suivant les objets : selon qu'il a affaire à de nouvelles personnes, à un secteur de connaissance vierge pour lui, à une culture très peu familiére, à une langue étrangére.

– variations suivant les projets : face à un même objet (par exemple, les rapports parents/enfants dans une communauté donnée), les procédures de découverte, de recherche de sens ne seront sans doute pas les mêmes pour un ethnologue, un touriste, un missionnaire, un journaliste, un éducateur, un médecin, intervenant chacun dans leur perspective propre.

– variations suivant les moments et l'expérience antérieure : les savoir-apprendre mis en œuvre pour une cinquiéme langue étrangère ont quelque chance d'être différents de ceux qui avaient été mis en œuvre pour une première langue étrangére.

Il faudra examiner ces variations au même titre que des concepts tels que « style d'apprentissage » ou « profil de l'apprenant » pour autant que ces derniers ne soient pas considérés comme immuablement fixés une fois pour toutes.

Dans une visée d'apprentissage, les stratégies que l'individu sélectionne pour accomplir une tâche donnée peuvent jouer de la diversité des savoir-apprendre qu'il a à sa disposition. Mais c'est aussi au travers de la diversité des expériences d'apprentissage, dès lors que celles-ci ne sont ni cloisonnées entre elles ni strictement répétitives, qu'il enrichit ses capacités à apprendre.

- **Compétence à communiquer langagièrement** :

La compétence à communiquer langagièrement peut être considérée comme présentant plusieurs composantes : une composante linguistique, une composante sociolinguistique, une composante pragmatique. Chacune de ces composantes est posée comme constituée notamment de savoirs, d'habiletés et de savoir-faire.

- **La compétence linguistique** est celle qui a trait aux savoirs et savoir-faire relatifs au lexique, à la phonétique, à la syntaxe et aux autres dimensions du système d'une langue, pris en tant que tel, indépendamment de la valeur sociolinguistique de ses variations et des fonctions pragmatiques de ses réalisations. Cette composante, considérée sous l'angle ici retenu de la compétence à communiquer langagiérement d'un acteur donné, a à voir non seulement avec l'étendue et la qualité des connaissances (par exemple en termes de distinctions phonétiques établies ou d'étendue et de précision du lexique), mais aussi avec l'organisation cognitive et le mode de stockage mémoriel de ces connaissances (par exemple les réseaux associatifs de divers ordres dans lesquels un élément lexical peut se trouver inclus pour ce locuteur) et avec leur accessibilité (activation, rappel et disponibilité). Les connaissances peuvent être conscientes et explicitables ou non (par exemple, là encore, quant à la maîtrise d'un systéme phonétique). Leur organisation et leur accessibilité varient d'un individu à l'autre et, pour un même individu, connaissent aussi des variations internes (par exemple, pour un individu plurilingue, selon les variétés entrant dans sa compétence plurilingue). On considérera aussi que l'organisation cognitive du lexique, le stockage de locutions, etc. dépendent, entre autres facteurs, des caractéristiques culturelles de la (ou des) communauté(s) où se sont opérés la socialisation de l'acteur et ses divers apprentissages.

- **La compétence sociolinguistique** renvoie aux paramétres socioculturels de l'utilisation de la langue. Sensible aux normes sociales (régles d'adresse et de politesse, régulation des rapports entre générations, sexes, statuts, groupes sociaux, codification par le langage de nombre de rituels fondamentaux dans le fonctionnement d'une communauté), la composante sociolinguistique affecte fortement toute communication langagière entre représentants de cultures différentes, même si c'est souvent à l'insu des participants eux-mêmes.

- **La compétence pragmatique** recouvre l'utilisation fonctionnelle des ressources de la langue (réalisation de fonctions langagiéres, d'actes de parole) en s'appuyant sur des scénarios ou des scripts d'échanges interactionnels. Elle renvoie également à la maîtrise du discours, à sa cohésion et à sa cohérence, au repérage des types et genres textuels, des effets d'ironie, de parodie. Plus encore pour cette composante que pour la composante

linguistique, il n'est guère besoin d'insister sur les incidences fortes des interactions et des environnements culturels dans lesquels s'inscrit la construction de telles capacités.

Toutes les catégories utilisées ici ont pour but de caractériser les domaines et les types de compétences qu'un acteur social a intégrés, à savoir les représentations, les mécanismes et les capacités dont on peut considérer que la réalité cognitive rend compte de comportements et de réalisations observables. Simultanément, tout processus d'apprentissage facilitera le développement ou la transformation de ces représentations internes, de ces mécanismes et de ces capacités.

3.4.1.3 **Le contexte** : renvoie à la multitude des événements et des paramétres de la situation (physiques et autres), propres à la personne mais aussi extérieurs à elle, dans laquelle s'inscrivent les actes de communication.

3.4.1.4 **Les activités langagières** : impliquent l'exercice de la compétence à communiquer langagièrement, dans un domaine déterminé, pour traiter (recevoir et/ou produire) un ou des textes en vue de réaliser une tâche.

La compétence à communiquer langagièrement du sujet apprenant et communiquant est mise en œuvre dans la réalisation d'activités langagières variées pouvant relever de la réception, de la production, de l'interaction, de la médiation (notamment les activités de traduction et d'interprétation), chacun de ces modes d'activités étant susceptible de s'accomplir soit à l'oral, soit à l'écrit, soit à l'oral et à l'écrit.

• Pour autant, les activités langagières de réception (orale et/ou écrite) ou de production (orale et/ou écrite) sont évidemment premiéres car indispensables dans le jeu même de l'interaction. Toutefois, dans ce Cadre de référence, l'usage de ces termes pour des activités langagières se limitera au rôle qu'elles jouent lorsqu'elles sont isolées. Les activités de réception supposent le silence et l'attention au support. Elles tiennent également une grande place dans bien des formes d'apprentissage (comprendre le contenu d'un cours, consulter des manuels, des ouvrages de référence et des documents).

Les activités de production ont une fonction importante dans nombre de secteurs académiques et professionnels (présentations et exposés oraux, études et rapports écrits) et dans l'évaluation sociale à laquelle elles donnent particuliérement lieu (jugements portés sur les prestations écrites ou sur la fluidité, l'aisance des prises de parole et de l'exposition orale).

• Dans l'interaction, au moins deux acteurs participent à un échange oral et/ou écrit et alternent les moments de production et de réception qui peuvent même se chevaucher dans les échanges oraux. Non seulement deux interlocuteurs sont en mesure de se parler mais ils peuvent simultanément s'écouter. Même lorsque les tours de parole sont strictement respectés, l'auditeur est généralement en train d'anticiper sur la suite du message et de préparer une réponse. Ainsi, apprendre à interagir suppose plus que d'apprendre à recevoir et à produire des énoncés. On accorde généralement une

grande importance à l'interaction dans l'usage et l'apprentissage de la langue étant donné le rôle central qu'elle joue dans la communication.

• Participant à la fois de la réception et de la production, les activités écrites et/ou orales de médiation, permettent, par la traduction ou l'interprétariat, le résumé ou le compte rendu, de produire à l'intention d'un tiers une (re)formulation accessible d'un texte premier auquel ce tiers n'a pas d'abord accés direct. Les activités langagières de médiation, (re)traitant un texte déjà là, tiennent une place considérable dans le fonctionnement langagier ordinaire de nos sociétés.

3.4.1.5 **Le processus langagier** : renvoie à la suite des événements neurologiques et physiologiques qui participent à la réception et à la production d'écrit et d'oral.

3.4.1.6 **Texte :** est définie comme toute séquence discursive (orale et/ou écrite) inscrite dans un domaine particulier et donnant lieu, comme objet ou comme visée, comme produit ou comme processus, à activité langagière au cours de la réalisation d'une tâche.

3.4.1.7 **Par domaine** : on convient de désigner de grands secteurs de la vie sociale où se réalisent les interventions des acteurs sociaux. Au niveau le plus général, on s'en tient à des catégorisations majeures intéressant l'enseignement/apprentissage des langues : domaine éducationnel, domaine professionnel, domaine public, domaine personnel.

Ces activités langagières s'inscrivent à l'intérieur de domaines eux-mêmes trés divers mais où, en relation à l'apprentissage des langues, il est pertinent de séparer quatre secteurs majeurs : le domaine public, le domaine professionnel, le domaine éducationnel et le domaine personnel.

• Sous domaine public, on situe tout ce qui relève des échanges sociaux ordinaires (relations commerçantes et civiles ; services publics, activités culturelles, de loisir dans des lieux publics, relations aux médias, etc.). Complémentairement, le domaine personnel sera caractérisé aussi bien par les relations familiales que par les pratiques sociales individuelles.

• Le domaine professionnel recouvre tout ce qui concerne les interventions et relations des acteurs dans l'exercice de leur activité professionnelle. Le domaine éducationnel est celui où l'acteur se trouve dans un contexte (le plus souvent institutionnalisé) de formation et est censé y acquérir des connaissances ou des habiletés définies.

3.4.1.8 **Stratégie** : est considéré comme tout agencement organisé, finalisé et réglé d'opérations choisies par un individu pour accomplir une tâche qu'il se donne ou qui se présente à lui.

3.4.1.9 **Tâche** : est définie comme toute visée actionnelle que l'acteur se représente comme devant parvenir à un résultat donné en fonction d'un problème à résoudre, d'une

obligation à remplir, d'un but qu'on s'est fixé. Il peut s'agir tout aussi bien, suivant cette définition, de déplacer une armoire, d'écrire un livre, d'emporter la décision dans la négociation d'un contrat, de faire une partie de cartes, de commander un repas dans un restaurant, de traduire un texte en langue étrangère ou de préparer en groupe un journal de classe.

Communication et apprentissage passent par la réalisation de tâches qui ne sont pas uniquement langagières même si elles impliquent des activités langagières et sollicitent la compétence à communiquer du sujet. Dans la mesure où ces tâches ne sont ni routinières ni automatisées, elles requièrent le recours à des stratégies de la part de l'acteur qui communique et apprend. Dans la mesure où leur accomplissement passe par des activités langagières, elles comportent le traitement (par la réception, la production, l'interaction, la médiation) de textes oraux ou écrits.

Le modèle d'ensemble ainsi esquissé est de type résolument actionnel. Il se trouve centré sur la relation entre, d'un côté, les stratégies de l'acteur elles-mêmes liées à ses compétences et à la perception/représentation qu'il a de la situation où il agit et, d'un autre côté, la ou les tâche(s) à réaliser dans un environnement et des conditions donnés.

Ainsi, quelqu'un qui doit déplacer une armoire (tâche) peut essayer de la pousser, la démonter pour la transporter plus facilement et la remonter, faire appel à une main-d'œuvre extérieure, renoncer et se convaincre que cela peut attendre demain, etc. (autant de stratégies).

Suivant la stratégie retenue, l'exécution (ou l'évitement, le report, la redéfinition) de la tâche, passera ou non par une activité langagière et un traitement de texte (lire une notice de démontage, passer un coup de téléphone, etc.). De même un élève qui doit traduire un texte de langue étrangère (tâche) peut rechercher s'il existe déjà une traduction, demander à
un autre élève de lui montrer ce qu'il a fait, recourir à un dictionnaire, reconstruire vaille que vaille un sens à partir de quelques mots ou agencements syntaxiques qu'il connaît, imaginer une bonne excuse pour ne pas rendre ce devoir, etc. (stratègies multiples).

Pour tous les cas ici envisagés, il y aura nécessairement, cette fois, activité langagière et traitement de texte (traduction/ médiation, négociation verbale avec un camarade, lettre ou paroles d'excuse au professeur, etc.).

La relation entre stratégies, tâche et texte est fonction de la nature de la tâche. Celle-ci peut être essentiellement langagière, c'est-à-dire que les actions qu'elle requiert sont avant tout des activités langagières et que les stratègies mises en œuvre portent d'abord sur ces activités langagières (par exemple : lire un texte et en faire un commentaire, compléter un exercice à trous, donner une conférence, prendre des notes pendant un exposé). Elle peut comporter une composante langagière, c'est-à-dire que les actions qu'elle requiert ne sont que pour partie des activités langagières et que les

stratégies mises en œuvre portent aussi ou avant tout sur autre chose que ces activités (par exemple : confectionner un plat à partir de la consultation d'une fiche/recette).

La tâche peut s'effectuer aussi bien sans recours à une activité langagière ; dans ce cas, les actions qu'elle requiert ne relèvent en rien de la langue et les stratégies mobilisées portent sur d'autres ordres d'actions. Par exemple, le montage d'une tente de camping par plusieurs personnes compétentes peut se faire en silence. Il s'accompagnera éventuellement de quelques échanges oraux liés à la procédure technique, se doublera, le cas échéant, d'une conversation n'ayant rien à voir avec la tâche en cours, voire d'airs fredonnés par tel ou tel. L'usage de la langue s'avére nécessaire lorsqu'un membre du groupe ne sait plus ce qu'il doit faire ou si, pour une raison quelconque, la procédure habituelle ne marche pas.

Dans la perspective retenue, stratégies de communication et stratégies d'apprentissage ne sont donc que des stratégies parmi d'autres, tout comme tâches communicationnelles et tâches d'apprentissage ne sont que des tâches parmi d'autres. De même, textes « authentiques » ou textes fabriqués à des fins pédagogiques, textes de manuels ou textes produits par les apprenants ne sont que des textes parmi d'autres.

4. Les jeux dans l'apprentissage d'une langue-culture étrangère.

Les jeux ont été envisagés comme un outil pédagogique depuis longtemps dans le cadre de l'enseignement-apprentissage, grâce à la valeur éducative qu'ils portent. Si nous regardons l'histoire de l'éducation, nous pouvons constater que les jeux ont été assez utiles pour renforcer le travail en équipe, pour sensibiliser les apprenants et développer leur capacité créative, critique et communicative.

4.1. Quelques bases théoriques.

Avant de puiser dans l'apprentissage de langues-cultures à partir des jeux, il faudra considérer quelques concepts de base. Selon Corominas (1954.) le mot « jeu » vient du latin « *jocus* » ou blague et s'entretenir. Donc le jeu et la culture sont très liés et ils sont toujours présents en rapport l'un et l'autre. De nombreux psychologues et anthropologues ont dédié des études et des recherches au sujet de jeux.

Si le jeu et la culture sont unis, ce tandem se prête bien pour jouer un rôle dans le processus d'enseignement-apprentissage de langues-cultures, parce qu'il comporte une catégorie interculturelle, tout en associant le domaine linguistique, anthropologique, les coutumes, les codes de la société, les fêtes et les croyances. Il s'agit d'imprégner la langue-culture du pays cible. Pratiquer et connaitre des jeux est un élément important dans l'enseignement-apprentissage des langues-cultures car ils nous introduisent, du point de vue de la didactique, dans les habiletés nécessaires pour se débrouiller dans la société actuelle, telles que le travail en coopération, la négociation, l'organisation, faire face aux difficultés, etc. Jean Château (1973 :147) dit « Le jeu contribue au développement de l'esprit constructif ; l'imagination, la capacité de systématiser, d'ailleurs il nous conduit au travail, sans lequel il

n'aurait ni les sciences, ni l'art ». La valeur sociale du jeu en général est connue des penseurs, tel est le cas de Fingerman (1970 : 38) quand il affirme « ...le jeu est un facteur pour se débrouiller du point de vue social en tant qu'individu. À partir du jeu on ne pratique pas que les habiletés sociales, sinon qu'on maintient la cohésion et la solidarité du groupe pendant les réunions, les fêtes et d'autres évènement de caractére social » (traduit par l'auteure du mémoire).

La psychologie cognitive attire l'attention sur le jeu, en mettant en valeur son caractère psychomoteur, affectif, social, cognitif et linguistique. Le jeu établit un climat relationnel, affectif et émotionnel basé sur la confiance, la sécurité en soi, la surprise et l'intérêt de co-interagir avec les autres.

Jouer avec le langage implique une activité de caractére ludique. Dans certains contextes il s'agit de tirer profit du double sens des mots, mettre en place les devinettes ou en profiter de toute situation communicative. Selon Mariana Yagüello 1983: 12):

> *"Tous les locuteurs possèdent une activité métalinguistique inconsciente... lorsqu'elle se montre aux autres pendant les jeux. Le jeu de mots, le jeu avec les mots, le jeu verbal sous toutes les formes, la contraposition de lettres, de chansons... toutes sont des manifestations du mot qui témoignent d'une habileté linguistique chez les locuteurs ».*

Par conséquent, grâce à tout cela on peut constater que le jeu est une stratégie didactique pour l'enseignement de langues-cultures étrangéres, notamment espagnol langue étrangére, parce qu'il est un outil pour développer la créativité et il permet d'introduire l'élément ludique dans le cours de langue-culture.

Dans le même sens, les jeux, en tant que stratégies d'apprentissage, partagent les définitions suivantes :

- Ils sont une procédure.
- Ils comprennent plusieurs techniques ou activités spécifiques.
- Ils sont dirigés vers un but.
- Ils sont flexibles.
- Ils sont ouverts ou fermés (selon le public et l'objectif)
- Ils sont une activité socioculturelle réalisable dans des contextes familiers, d'enseignement et l'évaluation.

De même les jeux se présentent comme :

- Des stratégies pour activer les connaissances préalables et pour établir des attentes adéquates aux apprenants.

À partir des jeux que l'apprenant connait déjà, il peut essayer de l'expliquer à ses camarades et promouvoir ainsi l'interaction entre égaux.

Il y a plusieurs classifications des stratégies de l'apprenant concernant le jeu:

- Stratégies de type conductible (se proposer comme volontaire)
- Stratégies de type mental (apprendre par cœur)
- Stratégies linguistiques en rapport l'apprentissage (traduire)
- Stratégies en rapport avec l'apprentissage en général (analyser)

L'étude de la typologie des stratégies qui se réalisent à travers le jeu, doivent être l'objet d'observation et d'une analyse postérieure de la part du professeur, avec le but de systématiser les jeux et les faire devenir dans les outils d'enseignement-apprentissage d'une langue.

4.2. Typologie de jeux.

Il y a autant de jeux que d'activités, par exemple il y a des jeux de mouvement intellectuels, d'imagination, affectifs, d'habiletés, sociaux, etc. ; mais en général nous pouvons les classer : les jeux libres ou imaginatifs, les jeux régulateurs ou de systématisation, dont leur réalisation constitue une réussite.

Les jeux, selon « *los planes curriculares de l'Institut Cervantes* » (1994 : 10-112), les jeux favorisent la pratique contrôlée à l'intérieur du cadre significatif ainsi que la pratique libre et l'expression créative. D'ailleurs ils développent les connaissances linguistiques et socioculturelles :

- Les jeux d'observation et mémoire : signalé comme adéquat pour une pratique contrôlée du lexique. Par exemple : montrer des objets, puis les cacher et se rappeler leurs noms.
- Les jeux de déduction et logique : signalés comme adéquats pour pratiquer le passé, par exemple : donner la fin d'une histoire et demander aux étudiants de raconter l'histoire et la compléter.
- Les jeux de mots : d'après « *los planos curriculares* » ce sont des activités orales et écrites, comme des devinettes, blagues, « *trabalenguas* ». Par exemple les jeux de la phrase liée à une autre, « Ça c'est la porte de Rome, à Rome il y a une rue, dans la rue il y a une maison, dans la maison il y a un jardin…etc. »

Nous pouvons dire que le jeu de mot est la base de l'apprentissage linguistique parce il concerne la motivation, les buts, la créativité, les piéges et le plaisir de gagner.

Un exemple du jeu de mot pourrait être celui du mot « *lápiz* » :

- Chercher des adjectifs pour ce mot là, en premier lieu nous devons déterminer quel type de stylo il est et puis nous pouvons faire deux groupes d'adjectifs : un groupe de la vie réelle et un autre de l'imagination : *stylo bleu/stylo magique.*
- Le jeu de créativité *Qui a inventé le mot* ..... ? . Qui a pu l'inventer ? Où elle se rencontrait ? Qu'est-ce-qu'il ferait lorsqu'il l'a inventé ? Comment a-t-il imaginé ce mot ?
- Remplacer une voyelle ou une consonne du mot choisi pour obtenir des nouvelles descriptions et signifiants, par exemple : « lápiz-López, lápiz-nariz… »

- Créer des fonctions avec le mot « lápiz » : stylo pour rédiger une histoire, puis lire à voix haute, interagir avec les autres, l'enregistrer et faire un fichier avec les histoires.
- Comment serait le monde sans les stylos ?
- Rédiger un scénario pour un possible documentaire sur les stylos.

Selon le CECRL dans le chapitre 7 il met dans le détail la fonction des tâches dans l'enseignement-apprentissage d'une langue et il met en relief : les usages ludiques de la langue et les usages esthétiques de la langue. En plus, il signale que l'usage de la langue pour objectifs ludiques a souvent accompli un rôle important dans l'apprentissage. Il propose des activités ludiques qui affirment ce que je viens de dire sur les caractéristiques du jeu, le CECRL les classent de la manière suivante:

- Les jeux de langues de caractère social :
  - Oraux
  - Écrits
  - Audiovisuels
  - Jeux de salon ou avec de cartes
  - Des mimiques.

- Les jeux activités individuels :
  - Les puzzles, les soupes de lettres, les devinettes, les calembours.
  - Les jeux de télé et radio.

- Les jeux de mots :
  - Les annonces publicitaires.
  - Les infos d'un journal.

Une autre classification répond au moyen utilisé (radio, cinéma, informatique), au niveau de la compétence, aux objectifs fixés, à la méthodologie du jeu, aux habiletés et aux moments d'utilisation. De point de vue du moment d'utilisation, voici la classification suivante:

- Les jeux d'initiation
- Les jeux de diagnostique (du niveau)
- Les jeux d'introduction ou de révision de contenus
- Les jeux complémentaires à l'unité didactique
- Les jeux d'évaluation...

Par exemple pour le début d'un cours et pour que les étudiants se connaissent, nous pouvons réaliser cela comme activité:

- Recherche d'information pour remplir une fiche au niveau débutant

Par rapport à ce type jeu diagnostique du niveau, le but est de constater si l'apprenant connait une structure déterminée afin de la mettre en œuvre à travers le récit d'une histoire ou un conte traditionnel de son pays au passé.

Un autre exemple pour développer ou réviser la grammaire ou le vocabulaire d'une unité didactique, nous pouvons réaliser comme activité :

- Le jeu oral accumulatif : Dans la maison il y a... une chambre ; dans la maison il y a une chambre et une cuisine ; au réfrigérateur il y a... (révision de vocabulaire)

Pour compléter cette unité didactique, la répétition est l'une des formules pour que l'apprenant puisse systématiser d'une façon ludique certain contenu.

Les jeux où il faut deviner un personnage, permettent de pratiquer les verbes (être, avoir) et sont très adéquats pour les niveaux débutants.

4.3. Le rôle du professeur dans les jeux.

L'enseignant doit tenir compte des connaissances et savoirs de l'apprenant, l'âge, ses besoins, ses points d'intérêt, le type de public, tout cela au moment de planifier les activités ludiques ou au moment de choisir le type de jeu. Il faut dire que ces jeux peuvent être mis en pratique à l'intérieur de la salle de classe ou dehors, dans les différentes situations concrétes.

Il est important que l'apprenant connaisse l'utilité pratique du jeu dans des situations communicatives réelles, afin de développer un apprentissage significatif et éviter le sentiment de perdre du temps.

De nombreux enseignants prennent en considération qu'une fois donné la consigne du jeu, les apprenants sont prêts pour commencer et co-agir. Par contre, l'enseignant doit être un guide et faciliter la co-interaction et l'apprentissage à partir du jeu proposé.

L'enseignant doit aussi remarquer aux apprenants que les tâches en groupe ont besoin d'une relation humaine naturelle et simple, donc au moment de faire des erreurs il faudra dire qu'il s'agit d'un jeu et qu'il faut apprendre des erreurs.

4.4 Quelques conclusions.

Tout au long de l'histoire le jeu a été considéré comme un aspect fondamental dans la formation d'un acteur social. Le jeu est un élément motivant qui contribue à développer la créativité et la spontanéité de l'apprenant. Grâce à la facilité de les inclure quel que soit le moment du processus éducatif, ils peuvent assumer de fonctions différentes : être le moteur d'une activité ou de la présentation d'un nouveau contenu ; pour compléter une activité ou pour réviser et évaluer des structures linguistiques.

Le jeu est un excellent outil pour pratiquer les structures linguistiques et développer des compétences socioculturelles du pays cible.

C'est la raison pour laquelle nous avons fait du jeu le centre de notre proposition didactique.

IV. PROPOSITION DIDACTIQUE ELE

« Cuaderno didáctico de español lengua extranjera en Chile,
Juegos para la clase de ELE en Chile"

1. Introduction.

Apprendre l'espagnol langue étrangère au Chili
À travers « Juegos para la clase de ELE en Chile"

D'après la recherche présentée avant, dans le cadre de l'enseignement de l'espagnol langue étrangère au Chili, nous avons identifié des besoins clair dans ce système. D'une part, le manque de matériel didactique ELE dans le contexte du Chili et d'autre part, le manque d'une formation professionnelle au niveau de Licence dans une université ou centre de l'institut Cervantes.

Dans le contexte de ces besoins et dans le cadre de ce mémoire nous avons proposé un Cahier didactique d'espagnol langue étrangère « Des jeux pour les cours d'ELE au Chili » ou ***Cuaderno didáctico de español« Juegos para la clase de ELE en Chile »*** visant un public de jeunes étudiants, de professionnels, et de touristes de court et long séjours. Tout cela sous l'objectif de développer des compétences communicatives à travers une tâche, afin que les apprenants deviennent des acteurs sociaux capables de « co-agir » avec les natifs dans le pays-culture cible.

Cette proposition didactique est née grâce à une recherche sur ce sujet et à mon expérience comme professeur d'ELE, ainsi qu'à partir de différentes composantes : l'approche actionnelle, l'CECRL et des descripteurs d'habiletés adaptés par domaine et par contexte ; et tout à travers de jeux et d'une évaluation formative.

Enfin, après la justification et la base théorique de cette proposition didactique, je présenterai des jeux pour apprendre l'espagnol organisés sous forme d'unité didactique par niveau et compétence.

2. À partir de mon expérience en ELE

Lorsque j'ai commencé cette recherche, j'ai eu la possibilité de me renseigner sur la situation de l'enseignement de l'espagnol langue étrangère à Santiago. J'ai aussi parcouru dans les antécédents de ce contexte et j'ai constaté les besoins les domaines professionnel ainsi que l'académique, et j'ai fini par visiter la plupart de Centres d'enseignement d'ELE privés à Santiago.

Tel qu'il a été dit dans les antécédents généraux, dans la troisiéme étape sur le terrain, j'ai visité et interviewé des de responsables de centres d'enseignement d'ELE et j'ai eu

l'occasion d'approfondir cette recherche à « L'Escuela Bellavista ». Il faut rappeler que le directeur et l'équipe de travail de cet établissement m'ont très bien accueilli et ils se sont engagés à être disponibles pendant toutes les étapes de renseignement et d'observation de cours. Ils ont trouvé donc qu'une façon amener cette recherche vers quelque chose de plus concret c'était que je travaille avec eux comme professeur de langue étrangère (ELE dans ce cas-là).

De cette manière j'ai eu le scénario pour mettre en place la proposition didactique « Juegos para la clase de ELE en Chile » que j'ai créée dans le Cadre de ce mémoire. Dans la mesure où j'ai appliqué ces jeux, j'ai ajouté des éléments dans les différents descripteurs établis par niveau, j'ai tout adapté afin de répondre aux besoins des acteur sociaux, les jeunes étudiants étrangers, les professionnels étrangers, et les touristes de court et long séjour. D'ailleurs j'ai tiré quelques conclusions aprés d'avoir « co-agi »:

- Vu qu'il manque des manuels et de matériels pour l'enseignement-apprentissage d'ELE, cette proposition didactique pourra être un apport pour les professeurs d'ELE au Chili et pour le développement des futures recherches dans ce domaine.

- Vu qu'il n'y a pas de formation en Didactique ELE au niveau du Licence (il n'y a qu'un diplôma de 140 heures et un cour d'été de 30 heures), j'ai pu constater en situation réelle que les professeurs de langues étrangères sont habilités pour enseigner l'espagnol langue étrangère dans les centres d'enseignement au Chili, en employant la basse de la DLC et en s'appuyant sur leurs connaissances et compétences communicatives en langue maternelle.

- Par rapport à la didactique de cette proposition, la mieux approprié est celle de la perspective actionnelle, car il s'agit de la réalisation de jeux dans des situations concrètes, qui emmènent les apprenants vers une tâche. Elle est donc la mieux adaptée parce que les apprenants se trouvent dans le pays cible.

- Les domaines inclus dans chaque jeu répondent aux besoins du public, professionnel ainsi qu'académique et touristique.

3. <u>À partir d'une Perspective Actionnelle</u>

Tout d'abord, dans le repère qu'on a trouvé dans les méthodes de langues, par exemple ROND POINT, ils développent l'apprentissage par les tâches, c'est –à-dire emmener les étudiants-acteurs sociaux vers des situations de communication réelle à travers une tâche, un projet à accomplir. D'ailleurs ils mettent en relief l'utilisation du CERC pour établir les bases théoriques et méthodologiques nécessaires pour interagir et communiquer en langue étrangère ainsi centrer l'enseignement sur l'acteur social ayant à accomplir des tâches dans un environnement donné. On croit que cela peut servir comme modèle à considérer dans cette proposition didactique. Grace à cela ce cahier didactique d'ELE compte avec des descripteurs d'habiletés et compétences communicatives, langagières, lexicales et pragmatiques, avec

l'intégration de la composante du domaine par rapport le public et le contexte pour chaque niveau.

3.1. Les étudiants-acteurs sociaux sont dans le pays-culture cible.

Aujourd'hui le public d'étrangers qui se trouvent à Santiago arrive avec le besoin d'apprendre la langue-culture dans le pays cible. Dans ce cas-là les tâches conduisent à l'étudiant à devenir dans un acteur social qui doivent forcement co-interagir avec la société. Ici nous pouvons inclure la composante de « projet », par exemple... dans le jeu « Nous allons faire les courses au Marché Central »/« *Vamos a comprar a la Vega Central* » L'objectif communicatif est pratiquer le vocabulaire de fruits et légumes, visiter, connaitre et acheter au Marché Central (« Practicar vocabulario de frutas y verduras, visitar, conocer y comprar la Vega Central »), faire des courses où les étudiants deviennent dans acteurs sociaux qui co-agissent avec les natifs.

3.2. Les étudiants-acteurs sociaux ont besoin de communiquer en situation réelle.

Alors, le fait qu'ils sont dans le pays-culture cible favorise la mise en place de ce type d'activités et tâches. D'une part , ils sont mis en situation réelle de communication, par exemple pour satisfaire leurs besoins basiques comme faire des achats, demander et donner l'information des renseignements dans de vraies ambiances de la vie quotidienne, soit au supermarché, soit au travail, soit à l'université, chez le médecin, en vacance, etc. D'autre part, parce qu'ils sont besoin de « co-agir » avec les codes culturels chiliens, cela implique développer les compétences pragmatiques au moment d'interagir dans des contextes déterminés. Par exemple, savoir se relationer avec un client chilien, dans le cas d'un professionnel étranger où l'acteur social doit connaitre la façon d'aborder un client et savoir choisir les énoncés le plus adéquat.

4. <u>À partir du CECRL et des descripteurs d'habiletés adaptés par domaine et par contexte.</u>

« *Los juegos para la clase de ELE en Chile* » est une proposition didactique qui s'adresse à des apprenants jeunes étudiants, des professionnels et des touristes de court et long séjour qui sont au Chili. Elle comprend des jeux visés aux niveaux A1, A2, B1, B2 et C1 du *Cadre européen commun de référence pour les langues*.

Cette proposition est appuyée sur le CECRL car celui-ci est un document essentiel qui recueille, après dix années de recherche, les idées et les conclusions des spécialistes les plus reconnus dans le monde entier dans le domaine de la pédagogie, la didactique, la linguistique et l'acquisition des langues étrangères.

Chaque niveau de ce Cahier didactique comprend un descripteur, avec les habilités et compétences établies par le Cadre et celle-ci elles ont été adaptées selon : le domaine communicatif, le domaine spécialisé -professionnel et académique-, le domaine culturel et le domaine de la vie sociale et tourisme, tout en rapport avec la culture chilienne. (Annexe n°3, n°4, n°5, n°6, n°7)

Les composantes des descripteurs de la proposition didactique :

- **Le public et le niveau** : Ce Cahier didactique est visé au public débutant-niveau A1 et A2 ; public-niveau (seuil) intermédiaire B1, public-niveau avancé B2, public-niveau avancé autonome C1.

- **Les compétences communicatives** : les habiletés dans la production orale et écrite ainsi que dans la réception orale et écrite. D'ailleurs, les compétences générales, les compétences communicatives langagières, les compétences sociolinguistiques et les compétences pragmatiques sont classés par rapport aux domaines.

- **Le domaine communicatif-vie quotidienne** : ce sont les habilités pour se débrouiller et « co-agir » avec le pays-culture dans des situations réelles de la vie quotidienne.

- **Le domaine spécialité :** c'est l'ensemble d'habilités nécessaire dans le secteur de la vie sociale où les acteurs sociaux interviennent et s'épanouissent:
  - le domaine professionnel : le monde de travail et des affaires où interviennent les professionnels qui sont au Chili.
  - le domaine académique : le cadre des études et des parcours de recherche où interviennent les jeunes étudiants qui sont au Chili.

- **Le domaine culturel** : C'est l'ensemble des codes et indices d'ordre culturel, les rites liés aux comportements collectifs.

- **Le domaine de la vie sociale et tourisme :** les compétences pragmatique pour « co-agir » dans le contexte de la vie sociale et le tourisme.

5. <u>À travers les jeux.</u>

On a choisi les jeux comme outil pour apprendre l'espagnol langue étrangère au Chili car :

- Les jeux sont une modalité interactive, lorsqu'ils sont introduits dans un dispositif d'enseignement-apprentissage des langues où ils vont permettre de développer et mettre en place de différentes activités et projets. D'ailleurs les jeux assurent un apprentissage durable et ils facilitent le développement des stratégies dans des contextes provocants.

- À travers les jeux il est possible de synthétiser une grande gamme de compétences linguistiques, telles que comme l'appropriation du lexique, de la phonétique, de la syntaxe et d'autres dimensions du système de la langue étrangère, et en même temps ils aident à la systématisation des structures linguistiques.

- Les jeux facilitent la mise en pratique des situations réelles de communication tout en privilégiant une perspective actionnelle pour l'acquisition de la langue-culture.

- Les jeux portent des avantages pour les cours d'ELE, du point de vue de l'apprenant en tant qu'acteur social :
- Ils sont en rapport avec le rythme d'apprentissage de l'apprenant.
- Ils augmentent la motivation dans le processus d'enseignement-apprentissage.
- Ils gèrent le control de l'auto-évaluation.
- On peut choisir entre l'apprentissage individuel ou groupal.

- Les jeux portent des avantages pour les cours d'ELE, du point de vue de l'enseignant :
- Ils facilitent ma réalisation du processus d'apprentissage.
- Ils permettent d'inclure la composante ludique dans la planification.
- Ils développent la créativité de l'apprenant.
- Ils aident à créer une bonne ambiance d'apprentissage.
- Ils permettent de pratiquer toute sorte d'habiletés.
- Ils mettent en relief les aspects de la culture du pays cible.
- Ils s'adaptent aux besoins spécifiques des acteurs sociaux.

6. À travers une évaluation formative

D'après la perspective actionnelle le type d'évaluation le plus adéquat est la formation formative, selon le Cadre :

> *« L'évaluation formative est un processus continu qui permet de recueillir des informations sur les points forts et les points faibles. L'enseignant peut alors les utiliser pour l'organisation de son cours et les renvoyer aussi aux apprenants. On utilise souvent l'évaluation formative au sens large afin d'inclure l'information non quantifiable fournie par des interrogations et des entretiens. » (p 141, chapitre 9, CECRL, Conseil de l'Europe, Edition DIDIERS 2005, Paris.)*

Celle-ci est donc l'évaluation qui correspond aux jeux, car à travers les jeux on peut évaluer le processus d'apprentissage et relever les aspects les plus fort ou faibles chez les apprenants. En plus, à partir de cette évaluation on peut améliorer l'apprentissage selon l'orientation des ressources, de manière que l'apprenant prenne conscience de ce qu'elle lui apporte.

Enfin, dans les « Juegos para la clase de ELE en Chile » on évalue la réussit de l'objectif communicatif et l'accomplissement de la tâche, à travers les « condition pour jouer correctement *(«condiciones para jugar correctamente »)*.

Juegos para la clase de ELE en Chile

Cuaderno didáctico de español lengua extranjera en Chile

Daniela Silva Orquera

Ficha Pedagógica n°1: **"Me voy de viaje al norte/sur de Chile y en mi maleta necesito poner..."**					
Público	Jóvenes estudiantes y profesionales extranjeros.				
Nivel	A1			A2	
Contenidos	• Artículos definidos e indefinidos. • Utilización de Preposiciones: "a", "al", "en. • Vocabulario para ir de viaje en Chile: en el aeropuerto, la ropa de verano, la ropa de invierno, lugares del norte y sur de Chile, etc. • Verbo irregular "IR" en presente. • Verbo de modo "HACER": "hace calor", "hace frío".				
Competencias Comunicativas	Ámbito comunicativo	Ámbito Especialidad		Ámbito Cultural	Ámbito Social y turismo
		Profesional	Académico		
Comprensión Oral	-Lenguaje cotidiano.			-Comprender particularidades geográficas de Chile.	-Capacidad de comprender informaciones simples para preparar una maleta.
Producción Oral	- Repertorio memorizado. -Preguntas simples.	-Manejo de vocabulario profesional.	-Manejo de vocabulario relativo a sus estudios.	-Cultura chilena, país de destino. -Geografía de Chile, diferentes zonas.	-Las vacaciones.
Materiales	• Un mapa de Chile • Ficha de vocabulario • Afiches turísticos.				
Duración	15 mn				

Objetivo comunicativo: Practicar vocabulario de las vacaciones según la zona elegida de Chile.

Puesta en marcha:

- El profesor propone planificar las próximas vacaciones para conocer Chile, muestra en el mapa a los estudiantes y también los afiches turísticos (se consiguen de forma gratuita en el Servicio Nacional de Turismo, Providencia, Santiago).
- Luego pregunta, ¿Qué prefieren? ¿El norte o el sur?...si es el norte el profesor dice que allá hace calor y entrega una ficha con vocabulario para ir de viaje.
- Y dice "Me voy de viaje al norte de Chile y en mi maleta necesito poner...un traje de baño" "Ahora ¡todos vamos a decir cosas para poner en la maleta!"
- De esta forma cada estudiante debe decir la misma frase inicial y agregar una palabra utilizando el vocabulario de la ficha.
- La acción se repite hasta que el profesor estime que la estructura lingüística fue sistematizada.

Condiciones para jugar correctamente:

- No repetir elementos ya nombrados.
- Nombrar elementos adecuados a lo que se lleva en la maleta.
- Concordancia entre número y género, correcta conjugación del verbo.

Observaciones:

- Los materiales se pueden conseguir de forma gratuita en el SERNATUR.
- Para el nivel A2 modificar los contenidos, por ejemplo cambiar la frase "Fui de vacaciones al norte y en mi maleta puse..."; "Fui de vacaciones al norte y visité el desierto, saqué fotos, etc.

Ficha Pedagógica n°2: **"En esta entrevista está prohibido decir SI y NO..."**				
Público	Jóvenes estudiantes y profesionales extranjeros.			
Nivel	A1	**A2**		B1
Contenidos	• Expresiones interrogativas. • Expresiones de afirmación. • Expresiones de negación. • Vocabulario. • Verbos regulares e irregulares en presente y pasado simple.			
Competencias Comunicativas	**Ámbito Comunicativo**	**Ámbito Especialidad**		**Ámbito Cultural**
		Profesional	Académico	
Comprensión Oral	-Comprender preguntas de la vida personal.			-Manejar los códigos de una entrevista oral.
Producción Oral	-Hablar de sí mismo y de otros. -Interacción directa.			-Responder a una entrevista cerrada.
Materiales	• Un micrófono o algo que simule serlo. • Un premio sorpresa.			
Duración	45 mn			

Objetivo comunicativo: Practicar las formas de afirmación y negación en una entrevista.

Puesta en marcha:

- El profesor divide el curso en binomios, donde en cada uno de ellos un integrante juega el rol de "el periodista" y el otro de "el famoso", pueden proponer juntos los "nombres de los personajes", por ejemplo de la farándula, las ciencias, la actuación, la música, etc.
- El "periodista" tiene unos minutos para preparar un cuestionario de 10 preguntas cerradas para su entrevistado, pero sin que "el famoso" las vea.
- Comienza la simulación. El periodista se presenta y también presenta a su entrevistado del día, comienza a hacerle preguntas (de un cuestionario de 10 preguntas) buscando una respuesta afirmativa o negativa, por ejemplo "¿Es cierto que usted es el mejor cantante del mundo? y el famoso no puede responder ni si ni no, sino por ejemplo "por supuesto", "jamás", etc.
- La simulación continúa. El binomio gana un premio sorpresa si logran llegar a las 10 respuestas correctas, de lo contrario el binomio será eliminado.

Condiciones para jugar correctamente:

- Se deben utilizan correctamente las formas de afirmación y negación.
- Intentar no repetir elementos ya nombrados en las preguntas-respuestas.
- Concordancia de género, número, conjugación de verbos y expresiones interrogativas.

Observaciones:

- Para el nivel A1, se puede pedir solo conjugación de verbos en presente, disminuir la cantidad de preguntas, entregarles una lista con "preguntas modelo", adjetivos y adverbios.
- Para el nivel B1, se puede pedir además la conjugación de verbos en imperfecto, no repetir la forma interrogativa, ponerlos en la situación comunicativa preguntando y respondiendo contra el tiempo por ejemplo, sin preparar antes las preguntas para practicar la improvisación.

Ficha Pedagógica n°3: "Vamos a comprar a la Vega Central..."			
Público	Jóvenes estudiantes y profesionales extranjeros.		
Nivel	**A1**	A2	B1
Contenidos	• Expresiones interrogativas. • Expresiones de afirmación. • Expresiones de negación. • Vocabulario: frutas, verduras, las compras. • Verbos regulares e irregulares en presente y futuro próximo.		
Competencias Comunicativas	**Ámbito Comunicativo**	**Ámbito Cultural**	**Ámbito social y turístico**
Producción Oral	-Repertorio memorizado. -Preguntas simples. -Ayuda del interlocutor.	-El ambiente típico y popular del mercado chileno.	-Preguntar el precio para comprar.
Comprensión Oral	-Lenguaje cotidiano. -Respuestas.		-Comprender información simple en el mercado.
Materiales	• Imágenes de la Vega central. • Una lista de vocabulario de frutas y verduras.		
Duración	15 mn		

Objetivos comunicativos: Practicar vocabulario de frutas y verduras, visitar, conocer y comprar en la Vega Central.

Puesta en marcha:

- El profesor pregunta a los estudiantes si conocen la Vega Central, qué es, y qué se vende allí.
- Mostrar las fotografías.
- Ahora decir a los estudiantes que van a ir todos a la Vega Central, que van a comprar frutas y verduras y que deben comprar una cantidad determinada en kilos.
- Todos deben decir cuantos kilos de fruta o verdura comprarán y el siguiente debe repetirlo y agregar sus kilos de fruta o verdura también.
- Por ejemplo: "Voy a comprar a la Vega Central y quiero 2 kilos de manzanas rojas", "voy a comprar a la Vega Central, quiero 2 kilos de manzanas rojas y 3 kilos de papas"...etc.
- Se pueden dar dos vueltas, no se deben repetir las frutas o verduras, quien repita queda eliminado.

Condiciones para jugar correctamente:

- No repetir vocabulario de frutas y verduras
- Correcto uso de partitivos, género y número.
- Correcta conjugación del futuro próximo, y el presente del indicativo.

Observaciones:

- Para el nivel A2: se puede hacer la misma actividad pero en pasado, "Ayer fui a la Vega Central compré...".
- Para el nivel B1: se puede cambiar el tiempo verbal a pasado simple o futuro simple, "La semana pasada fui a la Vega Central"/"mañana iré a la Vega Central y compraré..."; se puede preguntar en 3 o 4 veces por sorpresa "¿Cuánto tengo que pagar?" trabajando las cifras en pesos.

Tarea:

- El profesor puede proponer una salida turística a la Vega Central con los estudiantes y proponer degustar las frutas y verduras chilenas.

UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
BIBLIOTECA CENTRAL

Ficha Pedagógica n°4: "¿Cómo se llama el famoso Chileno?..."					
Público	Jóvenes estudiantes y profesionales extranjeros.				
Nivel	A1		A2		B1
Contenidos	• Vocabulario: del cuerpo, la ropa, las profesiones, los colores, los gustos, etc.). • Verbos SER, TENER. • Adjetivos calificativos. • Adverbios.				
Competencias Comunicativas	Ámbito comunicativo	Ámbito Especialidad		Ámbito Cultural	Ámbito Social y turismo
		Profesional	Académico		
Comprensión Oral	-Lenguaje cotidiano.				Capaz de comprender mensajes simples en una conversación con amigos.
Producción Oral	- Repertorio memorizado. -Preguntas simples.	-Manejo de vocabulario profesional.	-Manejo de vocabulario relativo a sus estudios.	-Personajes famosos en la Cultura chilena.	-Capaz de producir mensajes simples en una conversación con amigos.
Materiales	• Fichas con las fotografías de personajes famosos chilenos. • Fichas con la descripción escrita de cada personaje. • Hojas de papel para los estudiantes.				
Duración	30 mn.				

Objetivo comunicativo: Describir un personaje famoso y contextualizar a cerca de los personajes destacados de Chile.

Puesta en marcha:

- En profesor forma binomios entre los estudiantes.
- El profesor pega las fichas de fotografías de los personajes famosos chilenos en la pizarra, de forma dispersa.

- Luego cada binomio escoge un personaje al azar. El profesor les entrega una hoja de papel para que cada binomio haga la descripción de su personaje, lo mas detallada posible.
- Tendrá un tiempo determinado para redactar la descripción.
- Después del tiempo acordado, cada binomio leerá al grupo su descripción y la pegará junto a su personaje en la pizarra.
- Una vez pegadas todas las descripciones, el profesor leerá las fichas de descripción de los personajes y los estudiantes deberán asociarlas a las fotografías.
- Después entre todos juzgan cuál es la descripción creada más completa.
- Gana el binomio con la descripción más completa y similar a la original.

Condiciones para jugar correctamente:

- Correcto uso del vocabulario.
- Concordancia de género, número y pronombres personales.
- Descripción simple, pero detallada.
- Correcta conjugación de verbos.

Observaciones:

- Para el nivel A2: pedir la descripción en pasado y más detallada.
- Para el nivel B1: pedir la descripción en pasado con menos tiempo para prepararla, más detallada, con una opinión del personaje.

Tarea:

- Proponer a los estudiantes que pregunten a chilenos (amigos, compañeros de trabajo o curso, etc.) qué piensan de estos personajes y luego ver en la clase cuál es el personaje más querido por los chilenos.

Ficha Pedagógica n°5:
"La Lota"

Público	Jóvenes estudiantes y profesionales extranjeros.		
Nivel	A2	**B1**	B2
Contenidos	• Vocabulario a elección • Revisión de determinantes. • Texto audio o escrito a elección (según el público).		

Competencias Comunicativas	Ámbito comunicativo	Ámbito Especialidad		Ámbito Cultural	Ámbito Social y turismo
		Profesional	Académico		
Comprensión escrita	-Descripción de eventos. -Identificación de vocabulario cotidiano.	-Sentido general de artículos teóricos del trabajo.	-Textos instructivos cortos de estudio.	-Comprender una opinión.	-Comprender un artículo de opinión simple.
Comprensión oral	-Comprensión de puntos esenciales en lenguaje estándar.	Presentación simple.	Presentación simple.	-Opinión simple de actualidad y cultura.	-Cultura del país extranjero.
Producción escrita	-Predecible acerca de experiencias e intereses.	-Una carta personal. -Tomar nota de un texto.	-Una carta personal. -Tomar nota de un texto.	-Tomar nota de un informativo de eventos culturales.	-Redactar una nota para dejar un mensaje en un contexto turístico.

Materiales	• Un micrófono o algo que simule serlo. • Algo para marcar sobre el cartón (porotos, lentejas, maíz). • Un premio sorpresa. • Cartones de lota. • Texto audio o escrito (de un tema a elección)
Duración	30 mn

Objetivo: Practicar la identificación de un vocabulario específico en un texto audio o escrito.

Puesta en marcha:

- El profesor contextualiza a los estudiantes acerca de un juego típico de Chile, "Lota", pero precisando que también se juega en otros países.
- El profesor dice que verán un video acerca un tema en particular, por ejemplo las vacaciones en Chile.
- Luego el profesor distribuye los "cartones" y pide a los estudiantes que escriban las palabras que ellos piensan que escucharán, de forma individual.
- En este caso los estudiantes deberán escribir en las casillas de sus cartones el vocabulario que probablemente ellos escucharán en el video, por ejemplo: ***playa, campo, avión, pasaje, maleta, turistas, lugares de Chile, bus, cabalgatas, pisco sour, divertido, animado, etc.***
- Una vez que todos estén listos, el profesor explica a los estudiantes que pueden marcar un acierto en su cartón siempre cuando escuchen la palabra en el video.
- Al finalizar el video, gana el premio el estudiante con más aciertos en su cartón.

Condiciones para jugar correctamente:

- Concordancia de género y número.
- Correcto uso de los determinantes.

- Coherencia entre el tema del texto y el vocabulario apuntado.

Observaciones:

- En el caso de trabajar con profesionales de empresas multinacionales por ejemplo, el contenido puede ser el vocabulario de la oficina, de un informe mensual, de una reunión de equipo, etc.
- El tipo de contenido también es adaptable al nivel de los estudiantes.
- Para A2: elegir un texto audio o escrito simple y breve, de la vida cotidiana, mensajes cortos, carta postal, con vocabulario frecuente.
- Para B2: elegir un texto audio o escrito con un grado de complejidad y más extenso, con vocabulario detallado y expresiones idiomáticas frecuentes (chilenismos). Pedir la opinión con argumentos acerca del texto, crear un debate.

Tarea:

- Proponer a los estudiantes que con el vocabulario aprendido, comenten el tema con un amigo chileno y que le pregunten su opinión al respecto.

Ficha Pedagógica n°6: "¿En qué estoy pensando?"			
Público	Jóvenes estudiantes y profesionales extranjeros.		
Nivel	A1	**A2**	
Contenidos	• ESTAR + gerundio • Verbo SER • La comparación: más que, menos que, igual que, tanto que • Adjetivos • Adverbio • Vocabulario: vida cotidiana, cosas de la oficina, objetos personales y de viaje.		
Competencias Comunicativas	**Ámbito Comunicativo**	**Ámbito Cultural**	**Ámbito social y turístico**
Comprensión oral	-Vocabulario de objetos muy frecuentes. -Comprender comparaciones entre objetos simples y usuales.	-Objetos familiares en el país-cultura extranjera.	-Vocabulario de las vacaciones.
Producción oral	-Formular y responder preguntas simples y cerradas	-Expresar la comparación	-Hacer una comparación entre objetos personales y de viaje.
Materiales	• Lista de vocabulario. • Lista de las expresiones comparativas.		
Duración	30mn		

Objetivo: Practicar las estructuras de la comparación y descripción de objetos y personas.

Puesta en marcha:

- El profesor propone a los estudiantes que deben adivinar en qué está pensando.
- El profesor dará un ejemplo para que después un estudiante comience:
  "Estoy pensando en una cosa que es más grande que una goma, más pesado que un lápiz, menos peligroso que un cuchillo, más caro que una botella de vino tinto, más barato que un auto, mucho más útil que un cuadro".
- Luego los estudiantes deben tratar de adivinar el objeto por medio de preguntas cerradas, por ejemplo:
  - ¿Sirve para comer?
  - No.
  - ¿Es un teléfono celular?
  - Si.
- El profesor también puede hacer preguntas o ayudar a los estudiantes según el nivel.
- Finalmente gana el estudiante que adivina primero.

Condiciones para jugar correctamente:

- Responder a cada pregunta con un "si" o un "no".
- Correcta conjugación de la formula "Estar + gerundio"
- Coherencia en la comparación de objetos.
- Acorde entre género y número.

- No se puede repetir el nombre del objeto en cuestión.

Observaciones:

- La temática del juego se puede escoger en función del ámbito especifico, por ejemplo en el ámbito profesional se puede "estar pensando" el objetos de la oficina; en el académico se puede "estar pensando" en objetos de la sala de clase o lo que hay dentro de la mochila.

- Para el nivel A1: se puede entregar una lista de vocabulario, adjetivos y adverbios, con los que se trabajará este juego. De esta forma el vocabulario será predecible y más simple.

Tarea:

- Proponer a los estudiantes que envíen una tarjeta postal a su familia o amigos comparando objetos de Chile con su país de la lengua materna, por ejemplo, *"En Chile los celulares son igual de modernos que en Francia".*

Ficha Pedagógica n°7: ¿Quién soy?		
Público	Jóvenes estudiantes y profesionales extranjeros.	
Nivel	**A1**	A2
Contenidos	• Verbos SER, TENER. • Vocabulario: cuerpo humano, profesiones, nacionalidades. • Adjetivos.	
Competencias Comunicativas	**Ámbito comunicativo**	**Ámbito cultural**
Producción oral	-Respuestas simples. -Repertorio memorizado. -Pedir información simple de las características de una persona.	-Formar parte de una interacción fluida entre pares. -Responder a preguntas simples cerradas.
Comprensión oral	-Palabras habituales, ambiente cercano, expresiones frecuentes. -Preguntas simples	-Comprender preguntas simples.
Materiales	• Hojas de papel	
Duración	30 mn	

Objetivo comunicativo: Practicar la estructura de la descripción.

Puesta en marcha:

- Pedir a los estudiantes que se instalen de forma que todos se puedan ver.
- Pedirles que en una hoja de papel escriban un personaje famoso entregarlo al profesor.
- Luego el profesor pegará los personajes al azar en las espaldas de los estudiantes.
- Una vez que todos tienen sus personajes en la espalda un estudiante se levanta y muestra la espalda al resto y formula preguntas cerradas:
  - ¿Soy una cantante famosa?
  - No.
  - ¿Soy chilena?
  - No.
- Cada estudiante tiene derecho a 10 preguntas para saber quién es y todos deben responderle con un "si" o un "no".

Condiciones para jugar correctamente:

- Formular 10 preguntas cerradas pidiendo información.
- Correcta conjugación de verbos.
- Concordancia entre género y número.
- Responder solamente con un "si" o con un "no".

Observaciones:

- Con este juego se puede trabajar vocabulario específico, por ejemplo cambiar la frase y decir "qué profesión tengo?", si se trata del ámbito profesional y de trabajar el vocabulario de las profesiones.
- Para el nivel A2: se puede pedir responder con expresiones de negación o afirmación distintas a un "si" o a un "no"; se puede pedir que sean personajes que fallecieron para trabajar los pasados en la formulación de las preguntas.

Ficha Pedagógica n°8:
"Dominó"

Público	Jóvenes estudiantes y profesionales extranjeros.			
Nivel	B1	B2	**C1**	
Contenidos	• Modo condicional. • Presente del subjuntivo, imperfecto del subjuntivo. • Vocabulario: vida cotidiana, naturaleza, profesiones, etc. • La condición, la causa y consecuencia en la oración.			
Competencias Comunicativas	Ámbito Comunicativo	Ámbito Especialidad: Profesional	Ámbito Especialidad: Académico	Ámbito Cultural	Ámbito Social y Turismo
Comprensión oral	-Sin mucho esfuerzo comprende hipótesis incluso si son abstractas.	-Comprende hipótesis de vocabulario referente a profesiones.	-Comprende hipótesis de vocabulario referente a los estudios.	-Comprende hipótesis de vocabulario de personajes culturales, actores.	-Comprende hipótesis de vocabulario de la naturaleza, animales.
Producción oral	-Formulación de hipótesis con precisión y eficacia.	-Formulación de hipótesis.	Formulación de hipótesis.	-Formulación de hipótesis Amplia gama de vocabulario.	-Formulación de hipótesis con expresiones familiares.
Expresión escrita	-Redacta hipótesis de forma clara y bien estructurada.				-Manejo casi completo de todo tipo de vocabulario.
Materiales	• Rectángulos de papel cortados de 10x15 cm.				
Duración	30 mn				

Objetivo: Practicar estructuras morfológicas de la oración compleja, la oración hipotética entre Presente y Condicional, imperfecto del subjuntivo y condicional.

Puesta en marcha:

- Contextualizar a los estudiantes diciendo que se trata de un juego típico de Chile, sobre todo en provincia y más practicado durante el mes de fiestas patrias.
- Distribuir 4 o 5 papeles por estudiante (o equipo) y pedirles que escriban oraciones hipotéticas o condicionales. Precisar que en la parte superior del papel deben escribir la hipótesis y en la inferior la consecuencia o resultado.
- Por ejemplo:

Si soy millonario ..... Yo recorrería el mundo	Si yo naciera de nuevo ..... Me gustaría ser un tigre

- Mezclar las fichas y repartir a los estudiantes en partes iguales para jugar como una partida de dominó.
- El estudiante/equipo que se queda sin fichas primero, gana la partida.
- Esta actividad es apropiada para practicar las oraciones condicionales o el contraste del modo subjuntivo presente/imperfecto.

Condiciones para jugar correctamente:

- Correcta formulación de hipótesis, para esto el profesor debe revisar las fichas antes de comenzar el juego.
- Correcta conjugación de los verbos.
- No se puede repetir el vocabulario en las oraciones.
- Comunicar creatividad.

Observaciones:

- Para el nivel B1: Trabajar las competencias y habilidades con el condicional en la hipótesis, y con un vocabulario familiar y no complejo.
- Para el nivel B2: Trabajar las expresiones de deseo para comenzar a estudiar el presente del subjuntivo, mediante un vocabulario variado.

Ficha Pedagógica n°9: "La bolsa del profe"			
Público	Jóvenes estudiantes y profesionales extranjeros.		
Nivel	A1	**A2**	
Contenidos	• Vocabulario: de formas, materiales y colores • Verbo SER en presente • Contraste para/por		
Competencias Comunicativas	Ámbito Comunicativo	Ámbito Especialidad	
		Profesional	Académico
Producción escrita	-Describir con frases simples y cortas.	-Productos, objetos personales del trabajo.	-Objetos personales y materiales de la clase
Comprensión escrita	-Información simple y directa de la vida cotidiana.	-Artículos descriptivos simples.	-Artículos descriptivos simples.
Producción oral	-Frecuente.	-Vocabulario simple.	-Vocabulario simple.
Materiales	• Una bolsa negra. • Objetos personales de los estudiantes.		
Duración	30 mn		

Objetivo: Describir la forma, color, material y utilidad de diferentes objetos.

Puesta en marcha:

- El profesor pide a cada estudiante que escoja un objeto personal, que lo muestre a la clase. Todos los demás lo observan detenidamente recordando sus detalles.
- Luego, cada estudiante pondrá su objeto en "La bolsa del profe". Es necesario un mínimo de 12 objetos pequeños o medianos.
- El profesor escribe en la pizarra una tabla con información a completar (nombre del objeto, su forma, su color, su material, su utilidad), los estudiantes la copian en una hoja aparte.

Objeto	Dueño	Color	Forma	Material	Utilidad
Celular	Scott	Negro	Rectangular	De Plástico	Comunicación
Pañuelo	Léonie	Azul	Rectangular	De tela	Moda
Libreta	Thiago	Roja	Cuadrada	De papel	Para tomar nota

- Cuando todos estén listos el profesor dirá "¿Qué hay en la bolsa del profe?" y todos los estudiantes tendrán que completar la descripción de los objetos observados.
- Una vez que todos terminen, los estudiantes intercambiarán sus hojas, el profesor sacará uno por uno los objetos y entre todos harán la descripción y la corregirán.
- Gana el estudiante con más aciertos.

Condiciones para jugar correctamente:

- Concordancia entre género y número.
- Hacer la diferencia entre el uso de SER/ESTAR

- Coherencia
- Correcta conjugación de los verbos.

Observaciones:

- Para el nivel A1: descripciones simples sin mayor detalle, dar ejemplos antes de comenzar el juego.

Ficha Pedagógica n°10:
"Si se lo sabe, complételo"

Público	Jóvenes estudiantes y profesionales extranjeros.				
Nivel	A1	A2	**B1**	B2	C1
Contenidos	• Vocabulario a elección. • Sustantivos comunes y propios.				
Competencias Comunicativas	Ámbito Comunicativo	Ámbito Especialidad		Ámbito Cultural	Ámbito Social y Turismo
		Profesional	Académico		
Comprensión escrita	-Lenguaje cotidiano. -Vocabulario estándar, ambiente cercano, sentimientos.	-Vocabulario claro del trabajo, materiales, profesiones, etc.	-Manejo de vocabulario estándar y claro de los estudios.	-Comprensión de campos semánticos relativos a la cultura	-Comprensión de campos semánticos relativos al turismo.
Producción escrita	-Clara y coherente.			-Información familiar de la cultura extranjera.	-Diversa y relativa a la vida social.
Materiales	• Dos plumones de pizarra de distinto color.				
Duración	20 mn				

Objetivo comunicativo: Practicar campos semánticos.

Puesta en marcha:

- El profesor divide al grupo en dos y les entrega un plumón de distinto color a cada equipo.
- Luego el profesor anota en el pizarrón un concepto de forma vertical, por ejemplo: *frutas*.
- Debe pasar a completar el puzle cada integrante de cada equipo, de forma intercalada, con sustantivos comunes que se relacionen con el concepto. Por ejemplo: frutilla, uvas, naranjas, manzanas, etc.

F	r	U	t	i	l	l	a	
R								
U	v	a	s					
T								
A								

- Las palabras pueden estar escritas en forma vertical u horizontal sobre las otras palabras ya anotadas por cada equipo.
- Luego del tiempo acordado por el profesor, se contarán las palabras de cada equipo (según el color). El equipo con más palabras anotadas gana.

Condiciones para jugar correctamente:

- Escribir con ortografía correcta.
- No se puede repetir el vocabulario ya escrito.
- Concordancia entre género y número.

Observaciones:

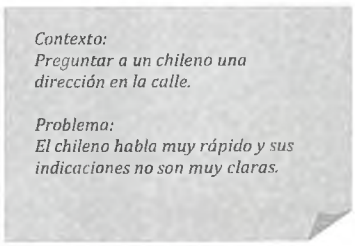
- Para el nivel A1: Vocabulario elemental muy frecuente, colores, países, la familia, etc.
- Para el nivel A2: Vocabulario simple, ambiente cercano, adjetivos calificativos, números, las vacaciones, etc.
- Para el nivel B2: Vocabulario variado, literatura, historia, expresiones idiomáticas.
- Para el nivel C1: Gran gama de vocabulario complejo, abstracto, actualidad, nombres y apellidos del país-cultura extranjero, etc.

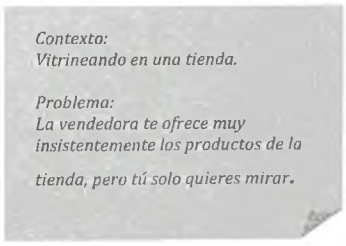
Ficha Pedagógica n°11: "Viviendo en Chile..."			
Público	Jóvenes estudiantes y profesionales extranjeros.		
Nivel	B1	B2	**C1**
Contenidos	• Verbos en presente y pasado. • El imperativo. • Vocabulario: vida cotidiana, trabajo, vacaciones, etc. • Chilenismos.		
Competencias Comunicativas	**Ámbito comunicativo**	**Ámbito cultural**	**Ámbito de la vida social y Turismo**
Comprensión escrita	-Textos explicativos complejos.	-Comprensión clara de textos con chilenismos.	-Textos con problemáticas de la sociedad.
Producción oral	-Espontánea y efectiva.	-Interacción según pautas interculturales, hace frente a posibles estereotipos culturales.	-No aparenta que busca las palabras para interactuar en sociedad.
Comprensión oral	-Sin esfuerzo.	-Comprensión de registros de habla informales. -Temas de la actualidad.	-Capta fácilmente conversaciones informales y largas de distintos grupos sociales de un país-cultura.
Materiales	• Fichas de interacción con situaciones reales que pueden vivir los extranjeros en Chile.		
Duración	45 mn		

Objetivo comunicativo: Improvisar una situación comunicativa dentro del contexto de la sociedad chilena y comentar las dificultades que pueden tener los extranjeros.

Puesta en marcha:

- El profesor pone fichas con situaciones comunicativas invertidas y mezcladas sobre la mesa.
- Los estudiantes forman binomios y eligen una ficha, y tendrán que interpretar su situación delante de la clase.
- Al final de la interpretación del binomio, la clase debe lograr adivinar el contexto y la problemática dentro de la situación.
- Por ejemplo:





- Al final de cada improvisación el profesor pregunta si saben cual es el contexto y la problemática. Luego entre todos comentan si han vivido esa experiencia en Chile, comparten sus impresiones y buscan soluciones.

Condiciones para jugar correctamente:

- Coherencia y precisión en la representación.
- Respetar la consigna.
- Utilizar chilenismos.
- Correcto uso de género y número.
- Correcta conjugación de verbos.
- Interactuar con fluidez.

Observaciones:

- Para el nivel B1: Interacción simple y con fluidez gracias al apoyo del profesor cuando lo necesiten los estudiantes; entregar antes una lista de chilenismos y revisar su comprensión antes de emplearlos.
- Para el nivel B2: Guiar la interacción si ésta carece de precisión. Explicar las situaciones si los estudiantes lo necesitan.

Ficha Pedagógica n°12:
"Pimpomadamente"

Público	Jóvenes estudiantes y profesionales extranjeros.			
Nivel	B1	**B2**		C1
Contenidos	• La interrogación • Adverbios de modo			
Competencias Comunicativas	Ámbito comunicativo	Ámbito Especialidad		Ámbito Cultural
		Profesional	Académico	
Producción oral	-Formular preguntas con espontaneidad	-Participa activamente en una conversación con vocabulario preciso de su entorno de trabajo.	-Participa activamente en una conversación con vocabulario preciso de su entorno académico.	-Interacción/monólogo sobre temas de la actualidad.
Comprensión oral	-La mayoría de la comprensión de las preguntas donde se oculta el adverbio de modo.	-Capta los mensajes y busca el adverbio de modo en su repertorio.	-Capta los mensajes y busca el adverbio de modo en su repertorio.	-La mayoría de la comprensión de los temas de actualidad.
Materiales	• No se necesitan			
Duración	30 mn			

Objetivo comunicativo: Ejercitar la interrogación los adverbios de modo.

Puesta en marcha:

- El profesor pide un voluntario entre los estudiantes, éste debe salir de la sala de clases.
- Los otros estudiantes deben escoger un adverbio de modo, por ejemplo: rápidamente, lentamente, fuertemente, etc.
- El adverbio de modo elegido debe ser escondido por el término ***"pimpomadamente***".
- El estudiante que salió de la sala entra y observará como cada compañero le hace una pregunta al grupo, como ***"¿Cómo te gusta caminar por la calle?", "¿Qué actividades haces pimpomadamente?", "¿Podrías cantar/trabajar pimpomadamente?".*** Ellos deben responder ocultando el adverbio de modo y remplazándolo por ***"pimpomadamente".***
- El estudiante observador debe adivinar cual es el adverbio.
- La actividad se repite para que la mayor cantidad de estudiantes participen.

Condiciones para jugar correctamente:

- No se deben repetir los adverbios de modo.
- Correcto uso de expresiones interrogativas.
- Adecuada conjugación de verbos.
- Hacer referencia a situaciones chilenas.
- Utilizar vocabulario al ámbito de la especialidad.

Observaciones:

- Para el nivel B1: el profesor puede guiar y proponer adverbios de modo, dándole ejemplos de situaciones en que se pueden aplicar.
- Para el nivel C1: exigir formular frases subordinadas o hipótesis en forma interrogativa.

Tarea:

- Proponer a los estudiantes que verifiquen las situaciones comunicativas que formularon dentro de la sociedad chilena, pedirles que observen la forma de comportarse los chilenos en determinados contextos y ambientes; luego comentarlos en la clase y crear un debate.

Ficha Pedagógica n°13: ¿Qué tal tu fin de semana?				
Público	Jóvenes estudiantes y profesionales extranjeros.			
Nivel	**A2**		B1	
Contenidos	• Tiempos Pretéritos: pasado simple, compuesto e imperfecto. • La descripción. • Vocabulario: pasatiempos, actividades del fin de semana.			
Competencias Comunicativas	Ámbito comunicativo	Ámbito Especialidad		Ámbito de la vida social y Turismo
		Profesional	Académico	
Comprensión oral	-Expresiones cotidianas y vocabulario frecuente.	-Capta lo esencial. -Vocabulario de su entorno cercano y del trabajo.	-Capta lo esencial. -Vocabulario de su entorno cercano y de los estudios.	-Información con vocabulario turístico; vacaciones, pasatiempos.
Producción oral	-Intercambio de información simple y directa.	-Describir tareas habituales y hablar de otros.	-Describir tareas habituales y hablar de otros.	-Describir gustos, hechos cotidianos, rutina diaria.
Materiales	• 12 fotografías de personas distintas realizando una actividad típica de un fin de semana.			
Duración	30 mn			

Objetivo: Practicar la expresión oral contando un hecho en pasado.

Puesta en marcha:

- El profesor pega las 12 imágenes en la pizarra.
- Pide a los estudiantes que elijan una fotografía sin decirle a nadie.
- Luego el profesor preguntará a un estudiante al azar, **"¿Qué hiciste el fin de semana?"** y el estudiante debe responder como si él fuese la persona de la fotografía. Por ejemplo si se trata de una imagen de una persona en un restaurante con amigos, él contará que fue a comer con amigos a un restaurante típico chileno.
- Los demás lo escuchan y pueden interactuar y hacerle preguntas para que su relato sea más detallado. Por ejemplo ***"¿Con cuántas personas fuiste al restaurante?", "¿Qué ropa usabas ese día?"***
- La idea es que el resto de los estudiantes puedan adivinar cuál es la imagen que él eligió.
- El primero en adivinar gana la ronda.

Condiciones para jugar correctamente:

- Se debe responder a todas las preguntas.
- Correcto uso de pretéritos, contrastes.
- Concordancia entre género y número.
- Uso variado de vocabulario.

Observaciones:

- Para el nivel B1: exigir una descripción más detallada y clara, vocabulario cercano a centro de interés del ámbito de la especialidad. Una vez que se descubre cuál es su imagen, el estudiante debe contar su fin de semana con la información previamente entregada a los compañeros.

Tarea:

- Proponer a los estudiantes que traigan fotos de sus viajes en Chile o buenos momentos con chilenos y pedirles que cuenten su experiencia con los recursos lingüísticos trabajados.

Ficha Pedagógica n°14:
"Cuenta las diferencias"

Público	Jóvenes estudiantes y profesionales extranjeros.				
Nivel	**A1**	A2		B1	B2
Contenidos	• La descripción. • La comparación: *es más/menos que; es igual/distinto que; es tan/como.*				
Competencias Comunicativas	Ámbito comunicativo	Ámbito Especialidad		Ámbito Cultural	Ámbito Social y turismo
		Profesional	Académico		
Comprensión oral	-Repertorio memorizado. -Estructura de la comparación memorizada.			-Vocabulario de la vestimenta, partes del cuerpo, adjetivos calificativos.	-Vocabulario de la vida cotidiana
Producción oral	-Monólogo, -Repertorio memorizado.			-Mensajes cortos y simples.	-Información elemental.
Materiales	• Dos imágenes del mismo tema. • Hojas de papel				
Duración	• 15 mn				

Objetivo: Describir y comparar dos imágenes.

Puesta en marcha:

- El profesor muestra dos imágenes de semejante temática.
- Entre todos los estudiantes hacen la descripción de las imágenes. Ellos lo anotan.
- El profesor ahora les pide que busque las diferencias entre ambas imágenes y que las anoten.
- Gana el estudiante que encuentre primero el número determinado de diferencias.

Condiciones para jugar correctamente:

- Correcto uso de los adjetivos calificativos y adverbios.
- Concordancia de género y número.
- No repetir las comparaciones.
- Hacer comparaciones adecuadas.

Observaciones:

- Para el nivel A2: Se pueden exigir un mayor número de diferencias y similitudes, con los mismos contenidos.
- Para el nivel B1: Más cantidad de comparaciones y similitudes con mayor precisión y detalle.
- Para el nivel B2: Gran gama de detalles en las comparaciones y similitudes.

Ficha Pedagógica n°15:
"Pasa la ficha"

Público	Jóvenes estudiantes y profesionales extranjeros.				
Nivel	**B2**			C1	
Contenidos	• Vocabulario específico. • Conectores lógicos: de causa, consecuencia, de tiempo, etc. • Expresiones de opinión.				
Competencias Comunicativas	Ámbito comunicativo	Ámbito Especialidad		Ámbito Cultural	Ámbito Social y turismo
		Profesional	Académico		
Comprensión oral	-Relativamente familiar.	-Mensajes específicos largos.	-Mensajes específicos largos.	-Temas de actualidad. -La mayoría de programas de tv, películas en lengua estándar.	-Sigue conversaciones largas.
Producción oral	-Cierto grado de espontaneidad.			-Opiniones complejas de un tema cultural y de sociedad.	-Exponer e interactuar sobre temas de actualidad.
Materiales	• Fichas de distintos conectores lógicos, expresiones de opinión, palabras				
Duración	• 30 mn				

Objetivo comunicativo: Practicar el uso de expresiones de opinión y conectores lógicos.

Puesta en marcha:

- El profesor reparte a todos una cantidad de fichas determinadas (entre 4 a 8)
- Proponer un tema para discutir en conjunto, se puede llevar el diario local y poner como tema una noticia para comentarla.
- Los estudiantes deben usar sus fichas con palabras, conectores y expresiones durante la conversación.

- Los estudiantes deben tratar de usar todas sus fichas al momento de opinar y luego pasárselas al compañero de la derecha lo más rápidamente, y a la vez, recibir las del compañero de su izquierda.
- Gana el estudiante que logra entregar todas sus fichas y no recibir ninguna.

Observaciones:

- Para el nivel C1: exigir la formulación de frases subordinadas y la conjugación del subjuntivo, y generar un debate.

Ficha Pedagógica n°16: "Un Millón de pesos"			
Público	Jóvenes estudiantes y profesionales extranjeros.		
Nivel	**B1**	B2	
Contenidos	• La oración hipotética. • Recursos gramaticales para convencer. • Argumentación. • Condicional, subjuntivo.		
Competencias Comunicativas	Ámbito comunicativo	Ámbito Cultural	Ámbito de la vida social y Turismo.
Comprensión oral	-Puntos esenciales de la lengua clara y estándar.	-Comprensión de opiniones simples sobre actualidad y cultura consumista.	-Comprensión de conversaciones de opinión y formulaciones de hipótesis.
Producción oral	-Dar razones, hipótesis y excusas.	-Dar una opinión limitada sobre temas económicos.	-Ser parte de una conversación con un vocabulario simple.
Materiales	• Hojas de papel para los estudiantes • Un premio sorpresa		
Duración	15 mn		

Objetivo comunicativo: Argumentar y convencer a través de oraciones hipotéticas.

Puesta en marcha:

- El profesor propone dar un premio de $1.000.000 de pesos al estudiante que diga el mejor argumento para ser el ganador del millón.
- Se propone la estructura de la frase para argumentar:
- Si + presente + futuro simple = Si tengo un millón de pesos compraré comida para los pobres.
- Si + imperfecto del subjuntivo + condicional presente= Si yo fuese millonario tendría una empresa y daría trabajo a muchos;
- Cada estudiante hace su argumento por escrito y luego lo hace de forma oral.
- Entre todos los estudiantes eligen el mejor argumento (no se puede votar por el propio).
- Gana el que tiene más votos.

Condiciones para jugar correctamente:

- Correcta formulación de hipótesis.
- Correcta formulación para argumentar.
- Conjugación correcta del condicional, futuro y presente.
- Vocabulario adecuado.

Observaciones:

- Para el nivel B2: se puede pedir solamente oraciones subordinadas con presente e imperfecto del subjuntivo. Luego pedir una argumentación de su hipótesis.

Ficha Pedagógica n°17:
"Mi tarjeta postal"

Público	Jóvenes estudiantes y profesionales extranjeros.		
Nivel	A2	**B1**	B2
Contenidos	• Vocabulario de vacaciones. • Pretérito perfecto compuesto. • Pretérito perfecto simple. • Pretérito imperfecto. • Adjetivos calificativos.		
Competencias Comunicativas	**Ámbito Comunicativo**	**Ámbito Cultural**	**Ámbito social y turístico**
Comprensión oral	-Puntos esenciales de un lenguaje claro y estándar al describir las actividades durante las vacaciones.	-Puntos de vista sobre actualidad, cultura e intereses personales.	-Comprensión de relatos de pasatiempos, las vacaciones y formular preguntas para interactuar.
Producción oral	-Monólogo, contar las vacaciones, actividades y pasatiempos.	-Dar una opinión y formular preguntas simples de un tema determinado.	-Contar una anécdota durante las vacaciones.
Materiales	• Tarjetas postales de Chile y América Latina o el mundo.		
Duración	30 mn		

Objetivo comunicativo: Contar las vacaciones en pasado.

Puesta en marcha:

- El profesor pega tarjetas postales de distintos lugares Chile y Latinoamérica en la pizarra.
- Cada estudiante debe elegir una postal pero sin decírselo a nadie.
- El profesor propone que escriban lo que hicieron en sus vacaciones, como si ellos hubiesen visitado el lugar de la postal que escogieron.
- Luego cada estudiante cuenta sus vacaciones al grupo, utilizando el contraste de pasados.
- Los otros estudiantes le hacen preguntas para descubrir cuál es la carta postal que él escogió.

Condiciones para jugar correctamente:

- Uso correcto y preciso de vocabulario.
- Conjugación adecuada de los tiempos pasados.
- Correcto contraste de pasado simple y el pasado imperfecto.
- No repetir el vocabulario en una misma descripción.

Observaciones:

- Las postales de distintos lugares de Chile se pueden conseguir en el SERNATUR de forma gratuita.
- Para el nivel A2: pedir solo el contraste de pasado simple e imperfecto, oraciones simples y vocabulario frecuente y previsible.
- Para el nivel B2: exigir vocabulario detallado, amplio y relativamente familiar, realzar el valor a un hecho y expresar sentimientos a partir de una experiencia vivida durante las vacaciones.

Tarea:

- Proponer a los estudiantes que en su próximo viaje de vacaciones por Chile traigan a la clase una postal de un lugar turístico visitado y que cuenten su experiencia a la clase.

Ficha Pedagógica n°18: "Cuando fui a..."			
Público	Jóvenes estudiantes y profesionales extranjeros.		
Nivel	B1	B2	**C1**
Contenidos	• Vocabulario de las vacaciones. • Verbos en Pretéritos. • La descripción • Adjetivos, Adverbios, Conectores temporales, Partitivos.		
Competencias Comunicativas	**Ámbito Comunicativo**	**Ámbito Cultural**	**Ámbito social y turístico**
Comprensión oral	-Comprensión extendida del relato de experiencias durante las vacaciones, incluso si no está claramente estructurada.	-Puntos de vista sobre actualidad, cultura e intereses personales. -Comprensión de chilenismos y expresiones informales. -Comprensión e interpretación de códigos de la cultura chilena en vacaciones.	-Comprensión de relatos de pasatiempos, las vacaciones y formular preguntas para interactuar. -Comprensión de conversaciones informales sobre las vacaciones.
Producción oral	-Monólogo, contar con detalle y claridad las vacaciones, actividades y pasatiempos. -Adoptar un estilo determinado al expresarse.	-Dar una opinión y formular preguntas simples de un tema determinado. -Gran gama de expresiones idiomáticas y vocabulario.	-Contar una anécdota durante las vacaciones. -Dar una opinión crítica acerca de los servicios turísticos en Chile.
Materiales	• Tarjetas postales de las regiones de Chile • Un reloj cronómetro		
Duración	15 mn		

Objetivo comunicativo: Describir lugares detalladamente, practicando la expresión de una opinión crítica en pasado.

Puesta en marcha:

- Los estudiantes se ponen todos alrededor de una mesa.
- El profesor pone postales boca abajo, todas apiladas.
- Cada estudiante deberá sacar una postal, y durante un minuto deberá contar a sus compañeros lo que hizo cuando fue al lugar señalado en la tarjeta postal.
- Por ejemplo:
  "Cuando fui a San Pedro de Atacama, visité el Valle de la Luna. Fui hace un año con mis amigos..."
  "Pienso que el desayuno que nos dieron en el tour era muy completo y rico..."
- Luego el estudiante mostrará la postal al grupo, y entre todos determinarán si su descripción fue verdadera o no.

Condiciones para jugar correctamente:

- Respetar el tiempo para expresarse.
- No repetir los verbos principales de cada oración.
- Coherencia y precisión al formular la descripción detallada.
- No repetir la crítica en las distintas oraciones.

Observaciones:

- Para el nivel B1: exigir una descripción simple, de puntos esenciales y vocabulario preciso. No pedir la opinión crítica, sino que el estudiante formule la mayor cantidad de oraciones en un minuto.
- Para el nivel B2: concentrar las exigencias en el contraste de pasados al momento de hacer la descripción, y al final dar una opinión acerca del lugar en la tarjeta postal.

Ficha Pedagógica n°19: "Un año más, qué más da... ¡Feliz año nuevo!..."				
Público	Jóvenes estudiantes y profesionales extranjeros.			
Nivel	A2	B1	**B2**	C1
Contenidos	• Vocabulario de fiestas de fin de año, comidas y bebidas, música, etc. • Pronombres acusativos. • Imperativo afirmativo. • Imperativo negativo. • Pronombres acusativos y dativos.			
Competencias Comunicativas	**Ámbito Comunicativo**	**Ámbito Cultural**	**Ámbito social y Turístico**	
Comprensión oral	-Capaz de comprender y realizar una instrucción.	-Comprender el comentario de un aspecto específico de la cultura chilena en las fiestas de fin de año. -Comprender códigos culturales.	-Vocabulario de panoramas de fin de año.	
Producción oral	-Interacción con cierto grado de normalidad.	-Formular preguntas sobre puntos específicos de la cultura extranjera.	-Utilizar vocabulario referente a actividades sociales de fin de año.	
Materiales	• Cotillón de año nuevo • Una radio o mp3 con parlantes • Canción "Un año más" de Tomy Rey.			
Duración	30 mn			

Objetivo: Practicar los pronombres acusativos y el imperativo.

Puesta en marcha:

- El profesor acoge a la clase con la canción "Un año más" de Tomy Rey.
- Luego les pregunta si han escuchado la canción en la radio o en alguna fiesta con amigos chilenos.
- Pedirles que se concentren en comprender en el sentido de "Un año más" y preguntarles si saben a qué hace referencia el título de la canción. En esta etapa de introducción el profesor los guía hasta llegar a que una canción para celebrar la fiesta de año nuevo.
- El profesor explica cómo celebramos el año nuevo en Chile y la importancia del cotillón.
- Dar instrucciones para distribuir el cotillón a la clase, siempre con la música de fondo.
- El juego comienza pidiendo un voluntario entre el grupo y pedirle al resto que forme una fila; el profesor guiará al voluntario dándole indicaciones para distribuir el cotillón a cada compañero.

- Por ejemplo:
  -¿Tienes la máscara de colores para Scott?
  -Sí, si la tengo
  -Entonces pónsela.

  -¿Trajiste el sombrero rojo para Thiago?
  -No, no lo traje
  -Entonces búscale otra cosa.

  -¿A Cécile le gusta su corneta brillante?
  -No, no le gusta
  -Entonces cámbiasela por otra cosa.

- Después de 3 o 4 interacciones de este tipo el profesor pide dos voluntarios, en que uno dará las indicaciones y el otro interactuará con él y cumplirá la tarea.
- El profesor anota en la pizarra los modelos, vocabulario del cotillón y verbos para este contexto.
- Se juega hasta que todos hayan participado.
- Este es un juego apropiado para los cursos de fin de año, aprovechándose la instancia para realizar una convivencia de fin de año o despedida.

Condiciones para jugar correctamente:

- Correcto uso de los pronombres acusativos y dativos.
- Utilización adecuada de verbos en imperativo.
- Tratar de no repetir el vocabulario de cotillón, para esto tratar de llevar gran variedad de cotillón, distintos tipos, colores, etc.

Material Fotocopiable de la Ficha Pedagógica n°4:
"¿Cómo se llama el famoso Chileno?..."

THE Isabel Allend
FOUN

Material Fotocopiable de la Ficha Pedagógica n°5:
"La Lota"

L a L o t a					

L a L o t a					

Material Fotocopiable de la Ficha Pedagógica n°11:
"Viviendo en Chile..."

Contexto: *Preguntar a un chileno una dirección en la calle.* ***Problema:*** *El chileno habla muy rápido y sus indicaciones no son muy claras.*	***Contexto:*** *Vitrineando en una tienda.* ***Problema:*** *La vendedora te ofrece muy insistentemente los productos de la tienda, pero tú solo quieres mirar.*
Contexto: *Vas caminando por un parque o plaza.* ***Problema:*** *Encuentras muchas parejas de chilenos besándose muy emocionadamente delante de todos.*	***Contexto:*** *Vas a un restaurante chileno con amigos.* ***Problema:*** *Después de ordenar tu comida, llevas esperando más de 30 minutos tu plato.*
Contexto: *Quedas de acuerdo con un amigo chileno de juntarte a las 6 de la tarde en la estación del metro Salvador.* ***Problema:*** *Tu amigo llega tarde a la junta y te cuenta muchas historias increíbles para disculparse de su retraso.*	***Contexto:*** *Estas en el transporte público (metro o Transantiago).* ***Problema:*** *Te das cuenta que las personas que están acompañadas comentan con detalles de sus vidas y hablan muy fuerte.*
Contexto: *Das un paseo para mirar la ciudad.* ***Problemática:*** *Te das cuenta que hay mucho perro callejeros en las calles, que no tienen dueños y que están muy mal tratados.*	***Contexto:*** *Tienes amigos jóvenes de 26 años.* ***Problema:*** *Te parece muy raro que aún vivan en casa de sus padres y que no tengan ninguna intención de independizarse.*

Material Fotocopiable de la Ficha Pedagógica n°15:
"Pasa la ficha"

La vida	Porque	Ya que
La sociedad	Entonces	De esta forma
La educación	Por consecuencia	Por lo tanto
La salud	Dado que	Por eso
El deporte	También	Además
Las vacaciones	Como también	Gracias a
El dinero	Sin embargo	Por el contrario
Los libros	Muy por el contrario	Por encima de
Una duda	A propósito de	Hablando de esto

Una pregunta	**Luego**	**Después**
Una inquietud	**Más tarde**	**Posteriormente**
Una garantía	**En un futuro**	**Finalmente**
Un derecho	**Para concluir**	**Terminando**
Un recurso	**Inicialmente**	**Al principio**
Documentos	**Debido a que**	**Sin duda**
Pienso que	**Opino que**	**Creo que**
No pienso que	**No opino que**	**No creo que**

En el Aeropuerto	En el Trabajo	En el Restaurante	En el Cine
En el Metro	En la Calle	En el centro comercial	En el supermercado
En el parque	En el bar	En la tienda	En la feria artesanal
En el taxi	En el Transantiago	En la Universidad	En el trabajo
En el terminal de buses	En la Vega Central	En el Cerro San Critobal	En las fiestas patrias
En la agencia turistica	En una plaza	En la tienda de recuerdos	En un tramite

V. Les Conclusions

Le fait d'avoir fait une recherche sur l'enseignement de l'espagnol langue étrangère au Chili, m'a permis de constater que les objectifs généraux ainsi que les spécifiques, établis tout au début de ce mémoire ont été réussis pour la plupart.

D'une part, pour le premier objectif général fixé qui cherchait à démontrer que le professeur de FLE, en tant que spécialiste en didactique d'une langue étrangére comme le français, possède toutes les compétences nécessaires pour donner des cours d'espagnol langue étrangère. Dans ce domaine nous avons pu le constater à partir du fait qu'au Chili il n'y a que deux formations courtes en méthodologie d'ELE : un cours d'été de 40 heures et un diplôma de 140 heures. Autrement dit, au Chili il n'y a aucune formation au niveau de Licence universitaire (*pregrado*) en ELE.

Par conséquent cet état des choses s'avére nettement dans la réalité : ce sont les professeurs de langues étrangères, notamment de FLE, qui prennent en charge ces cours et ils interviennent aussi dans la conception et gestion de ces programmes étant donné qu'ils sont les mieux habilités pour enseigner l'espagnol langue étrangère au Chili, d'autant plus que les systèmes linguistiques de ces deux langues romanes se ressemblent fortement.

La meilleure preuve de la réussite de cet objectif a été la conception d'une proposition didactique destinée aux jeunes étudiants et professionnels qui s'installent au Chili. C'est aussi grâce à mon expérience d'enseignante d'ELE à l'école Bellavista et aussi à Training solution, que j'ai pu constater les besoins de ce public. D'ailleurs nous avons inclus un autre public transversal à ces deux premiers : les touristes de courts et longs séjours.

Pour le deuxième objectif général fixé concernant la création d'un dispositif didactique ELE (espagnol chilien) destiné au public d'étudiants et professionnels étrangers, a été largement réussi à travers la création du Cahier didactique ELE : Jeux pour le cours ELE au Chili » ou « ***Cuaderno didáctico ELE : Juegos para la clase de ELE en Chile »***, qui répond au besoin de création de matériel didactique et s'inscrit dans le cadre de la recherche de didactique ELE développée dans ce travail que voici.

D'autre part, les objectifs spécifiques que nous avons établis tout au début de l'étude, exprimaient le souhait de faire une recherche sur les expériences didactiques d'ELE à Santiago et de dresser un profil du public ayant besoin d'apprendre l'espagnol langue étrangère aujourd'hui, dans la ville de Santiago. Ces deux points ont été mis en place dans le chapitre des Antécédents généraux à travers une recherche de quatre étapes où le travail dans le terrain et l'observation des cours, nous ont permis de constater la situation actuelle de l'enseignement de l'espagnol à Santiago. Ceci s'est fait à travers des entretiens aux directeurs et professeurs de seize établissements visités.

En dernier lieu, l'objectif spécifique posé au début dans l'Introduction et qui cherchait à distinguer les compétences particulières du professeur d'espagnol langue maternelle et celles du professeur de FLE, n'a pas pu être vérifié dans la mesure où les enseignants chargés des

cours d'ELE sont pour la plupart des professeurs de différentes langues étrangères, avec un grand pourcentage des professeurs de FLE.

En dernier lieu, nous avons décidé de faire une proposition didactique axée sur le jeu comme outil méthodologique pour les cours ELE au Chili, car il s'adapte très bien au profil des apprenants et à leurs besoins langagiers et culturels. Le jeu se prête aussi au développement de la perspective actionnelle dont le but est la communication en situation réelle, afin que les étudiants deviennent des acteurs sociaux capables de co-interagir dans le pays-culture cible.

VI. Bibliographie.

Textes théoriques.

FINGERMAN, J. G., 1970, *El juego y sus proyecciones sociales*, Buenos Aires, Ateneo.

Instituto Cervantes, 1994, *Plan curricular del Instituto Cervantes, niveles de referencia para la enseñanza del español*, Alcalá de Henares. Disponible dans le site http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/default.htm

MONEREO, C. (coord.) et al., 1998, *Estrategias de enseñanza y aprendizaje*, Barcelona, Graó, 5ème édition.

PUREN, C., *Les trois perspectives constitutives de la didactique des langues-cultures*, Dossier n° 1 – Annexe 2, Séminaire « La didactique des langues-cultures comme domaine de recherche ». Disponible sur internet dans le site http://www.christianpuren.com

PUREN, C., *L'évolution historique des approches en didactique des langues-cultures, ou comment faire l'unité des « unités didactiques »*, Conférence du 2 novembre 2004 lors du Congrès annuel de l'Association pour la Diffusion de l'Allemand en France (ADEAF) à l'École Supérieure de Commerce de Clermont-Ferrand, 2-3 novembre 2004. Disponible sur internet dans le site http://www.christianpuren.com

PUREN, C., octubre 2007, Enseigner et apprendre les langues sur un mode qui change avec le monde : L'exemple du passage de l'approche communicative à la perspective actionnelle, conférence présentée lors du Seminario Nazionale LEND (Lengua e nuova didattica) à Bologna 181920. Disponible sur internet dans le site http://www.christianpuren.com

PUREN, C., 2012, Le manuel nouveau « post-actionnel » est-il arrivé ? Analyse de *BITÁCORA 1, curso de español a1(Neus SANS BAULENAS, Ernesto MARTÍN PERIS, Agustín GARMENDIA, Barcelona : Difusión, 2011)*. Disponible sur internet dans le site http://www.christianpuren.com

Conseil de l'Europe, *Cadre européen commun de référence pour les langues*, 2005, Paris, Les Éditions Didier, 192 p.

Yagüello, M., 1983, *Alicia en el país del lenguaje*, Madrid, Mascarón.

Publications d'appui

Corominas, 1954, *Diccionario epistemológico de la lengua castellana*, Madrid, Gredos.

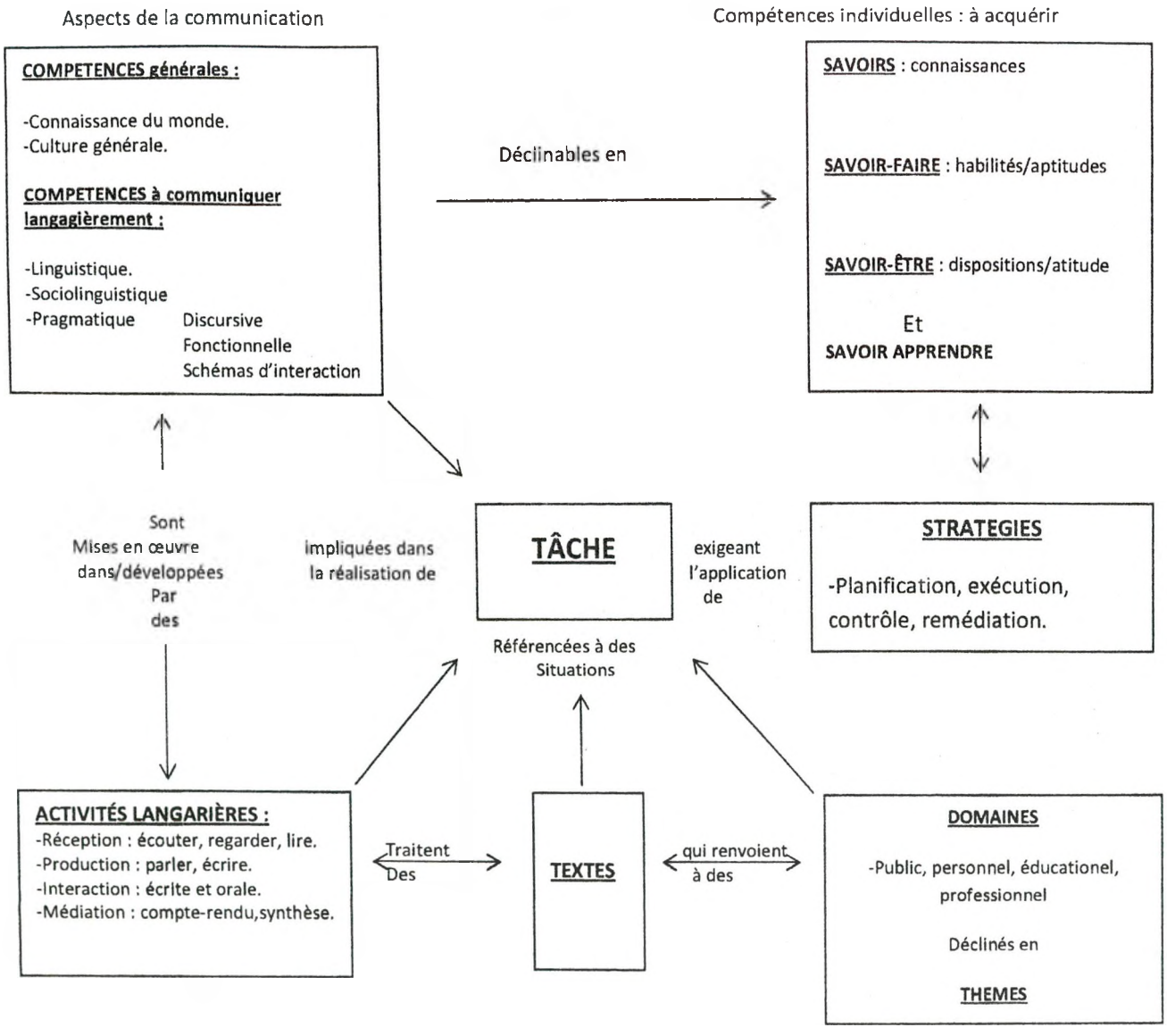
Cuq, J.P, 2003, *Dictionnaire de didactique du Français, Langue étrangère et seconde*, Paris, CLE International, S.E.J.E.R., 303 p.

Sitographie

http://paris.cervantes.es/fr/bibliotheque_espagnol/fonds_bibliotheque.htm Consulté le 5 mai 2012.

VI. ANNEXES.

Annexe n°2 : Marie Noëlle Antoine. Perspective Actionnelle du CECRL.



Anexo 3 : **Descriptor de habilidades A1**

Daniela Silva Orquera.

Público y nivel	Competencia		Ámbito comunicativo y vida cotidiana	Ámbito Especifico		Ámbito cultural	Ámbito de la vida social y turismo
				Profesional	Académico		
DEBUTANTES A1	Recepción oral		-Ambiente cercano. -Palabras familiares. -Expresiones muy corrientes.	- Interacción muy simple con colegas. -Tomar mensajes simples y corrientes.	- Interacción muy simple. -Capaz de comprender horarios de clases, fechas y números de salas.	-Cultura del país extranjero, historia y orígenes. -Familia y amistad	-Cultura del país extranjero, historia y orígenes. -Capaz de comprender afiches y anuncios turísticos y simples, en el aeropuerto, en tiendas. -Comprender la base elemental un una conversación.
	Recepción escrita		-Comprender palabras muy simples.	-Comprender pequeños informes o la descripción simple de productos.	-Comprender pequeños anuncios, e instrucciones elementales.	-Familia y amistad. -Temas familiares.	-Capaz de comprender información simple en un menú, instrucciones de un medicamento, en un plan o mapa.
	Producción oral	Interacción	-Comunicación simple. -Preguntas simples	-Interacción con ayuda. -Mensajes cortos y simples.	-Interacción con ayuda. -Mensajes cortos y simples.	-Temas predecibles.	-Hacer una compra simple. -Formar parte de una conversación elemental.
		monólogo	-Repertorio memorizado.	-Hacer un pedido simple. -Mensajes cortos y simples.	-Mensajes cortos y simples. -Preguntar un horario.	-Temas predecibles.	-Preguntar información turística elemental.
	Producción escrita		-Dar datos muy simples.	-Completar una ficha para hacer un pedido.	-Completar una ficha universitaria. Copiar horarios y fechas.	-Tomar nota de información corta y simple de los horarios de un museo, o una fecha.	-Dejar una nota en la recepción del hotel.

Anexo 4 : **Descriptor de habilidades A2**

Daniela Silva Orquera.

Público y nivel	Competencia		Ámbito comunicativo y vida cotidiana	Ámbito específico		Ámbito cultural	Ámbito de la vida social y turismo
				Profesional	Académico		
DEBUTANTES A2	**Recepción oral**		-Expresiones y vocabulario muy frecuente	-Captar lo esencial.	-Captar lo esencial.	-Cultura del país extranjero, historia y orígenes. -Familia y amistad.	-Cultura del país extranjero, historia y orígenes. -Familia y amistad.
	Recepción escrita		-Leer textos cortos y simples de la vida cotidiana. -Información predecible.	-La mayoría de los informes y protocolos de empleo. -Bajo la condición de tener tiempo para comprender.	-Manuales de clase y artículos simples, leyendo lentamente.	-Comprender información simple y directa. -Posee solo un repertorio elemental de la cultura.	-Información simple y directa: en etiquetas de productos, paneles en los caminos, en los cajeros automáticos.
	Producción oral	**interacción**	-Intercambio de información simple, directa, resumida.	-Tareas de trabajos simples y habituales. -Pedidos simples.	-Tareas de trabajos simples y habituales. -Opiniones simples de acuerdo y desacuerdo en un tema de la clase.	-Opinar de acuerdo o en desacuerdo simple de algún aspecto cultural.	-Decir lo que gusta y no gusta en un contexto familiar.
		monólogo	-Hablar de otras personas.	-Describir a un colega. -Describir de forma simple un producto.	-Describir a un compañero de clase o profesor.	-Dar una opinión simple de un tema familiar y conocido. -Comparar aspectos simples entre culturas.	-Llenar formularios en los hoteles y residenciales.
	Producción escrita		-Frases simples. -Mensajes simples y cortos.	-Redactar una breve demanda de un producto o de una información a un colega.	-Redactar una descripción breve.	-Escribir una carta postal acerca de la geografía y cultura de Chile.	-Completar la mayoría de los formularios de información personal.

Anexo 5 : **Descriptor de habilidades B1**

Daniela Silva Orquera.

Público y nivel	Competencia	Ámbito comunicativo y vida cotidiana	Ámbito de la especialidad		Ámbito Cultural	Ámbito de la vida social y turismo
			Profesional	Académico		
INTERMEDIOS B1	Recepción oral	-Puntos esenciales del lenguaje claro estándar.	-Seguir una presentación simple. -Comprender recomendaciones de trabajo.	-Seguir una presentación simple. -Comprender instrucciones de un profesor, o de un conferencista sobre los cursos y tareas.	-Opinión simple sobre actualidad y cultura. -Familia y amistad -Interés personal. -Historia e intriga de una película.	-Cultura del país extranjero, historia y orígenes. - Los pasatiempos - Las vacaciones. - Expresar opinión sobre preguntas abstractas con ciertos límites.
	Recepción escrita	-Lenguaje cotidiano. -Descripción de eventos. -Expresión de sentimientos y deseos.	-Sentido general de las cartas inhabituales del trabajo. -Cartas personales. -Artículos teóricos de trabajo.	-Instrucciones y mensajes elementales, con ayuda. -Instructivos cortos de estudios o de la biblioteca. -Cartas personales.	- Cultura del país extranjero, historia y orígenes. -Reconocer opiniones sobre preguntas de temas limitados.	-Artículos de opiniones abstractas
	Producción oral : Interacción	-Hacer frente a la mayoría de las situaciones no predecibles. -Interactuar sin preparación.	-Desenvolverse en un viaje de negocios. -Aconsejar a un cliente por medio de preguntas, y frases simples.	-Desenvolverse en un viaje de estudios.	-Iniciación de sensibilidad cultural.	-Reunirse con amigos chilenos e intercambiar opiniones sobre un tema conocido. -Hacer preguntas simples durante una excursión turística.
	monólogo	-Contar hechos. -Dar razones y excusas.	-Dar la opinión sobre un proyecto. -Experiencias de proyectos, en eventos.	-Dar una opinión sobre un tema de interés personal.	-Dar una opinión sobre preguntas de temas limitados.	-Reunirse con amigos chilenos y dar la opinión sobre un tema conocido. -Contar una anécdota.
	Producción escrita	-Claro y coherente. -Compleja y cotidiana predecible. -Escribir una carta. -Dar una opinión. -Experiencias e intereses.	-Redactar un informe, un ensayo, una carta personal. -Tomar apuntes de una reunión razonablemente si el tema es conocido.	- Redactar un ensayo, una carta. -Tomar notas durante una clase a condición de que la información sea casi dictada.	-Tomar nota de una información familiar, o de algo que necesita saber o entender de la cultura extranjera.	-Capaz de escribir al personal del hotel para pedir información sobre diversas posibilidades específicas.

Anexo 6 : **Descriptor de habilidades B2**

Daniela Silva Orquera.

Publico y nivel	Competencias		Ambito comunicativo y vida cotidiana	Ambito de la Especialidad		Ambito cultural	Ambito de la vida social y turismo
				Profesional	Académico		
AVANZADOS B2	**Recepción oral**		-Bastante largo. -La mayoría de la comprensión. -Relativamente familiar. -Captar	-Tomar y transmitir la mayoría de los mensajes. -Conferencias y discursos. -Reunión de trabajo.	-Responder preguntas factuales. -Seminarios. -Comprender exposiciones de temas conocidos.	-Cultura del país extranjero, historia y orígenes. -Temas de actualidad. -La mayoría de la comprensión de programas de televisión, películas en lengua estándar.	-Seguir una conversación larga sobre experiencias personales y profesionales o actualidad. -Cultura del país extranjero, historia y orígenes.
	Recepción escrita		-Lenguaje corriente. -Descripción de hechos. -Expresion de sentimientos y deseos. -Comprensión cuando el interlocutor adopta una actitud particular.	-Hacer pedidos inhabituales. -Preguntas complejas sobre un producto. -Comprensión de artículos e informes.	-Buscar información en un texto.	-Cultura del país extranjero, historia y orígenes. -Literatura latinoamericana.	-Una visita guiada detallada y extensa.
	Producción oral :	**Interacción**	-Cierto grado de espontaneidad. -Interacción con cierto grado de normalidad con nativos. -Presentar y defender una opinión.	-Interacción en un viaje de negocios. -Participar activamente en una conversación de trabajo, en reuniones y conferencias.	-Capaz de desenvolverse en un viaje de estudios. -Participar activamente durante una clase, un debate, un seminario. -Responder preguntas complejas.	-Interacción con cierto grado de espontaneidad con nativos.	-Conversación con amigos nativos, sobre actualidad. -Hacer preguntas complejas durante una visita guiada.
		monólogo	-Contar hechos de forma clara y detallada. -Exponer razones a favor o en contra de un tema. -Realzar el valor.	-Dar una opinión sobre un proyecto. -Contar experiencias profesionales. -Gama amplia de temas.	-Dar una opinión sobre una exposición. -Gama amplia de temas.	-Formular preguntas sobre puntos específicos de la cultura extranjera.	-Exponer un tema de actualidad.
	Producción escrita		-Compleja y expresiones familiares. -Dar una opinión argumentativa. -Describir experiencias e impresiones.	-Un reporte, un informe, instructivos. -Responder a un pedido habitual de productos y servicios.	-Un ensayo. -Análisis de un texto no complejo. -Tomar notas simples para el uso de una disertación.	-Buscar información precisa en textos culturales.	-Enviar una carta para pedir información detallada y precisa sobre los servicios de un hotel o programa turístico.

Anexo 7 : **Descriptor de habilidades C1**

Daniela Silva Orquera.

Público y nivel	Competencia		Ámbito comunicativo y vida cotidiana	Ámbito Especialidad		Ámbito Cultural	Ámbito de la vida social y turismo
				Profesional	Académico		
AVANZADOS INDEPENDIENTES C1	Recepción oral		-Largos discursos, incluso si no están claramente estructurados. -Articulación implícita. -Sin mucho esfuerzo.	-Conferencias e y discursos largos. -Reunión de trabajo.	-Seguir una disertación abstracta y compleja. -Seminarios, exposiciones, disertaciones.	-La actualidad. -Programas de TV de temas no conocidos, películas en registro de habla informal y chilenismos. -Cultura del país extranjero, historia y orígenes.	-Captar conversaciones informales y largas con expresiones de distintos grupos sociales. -Cultura del país extranjero, historia y orígenes.
	Recepción escrita		-Largos y complejos. -Diferentes estilos. -Especializados y técnicos.	-Textos especializados, como manuales técnicos. -Preguntas complejas y abstractas. -Instructivos especializados. -Correspondencia inhabitual.	-Textos de estudios especializados. -Muy rápida para hacer frente a un curso universitario. -Comprensión de textos literarios contemporáneos en prosa.	-Cultura del país extranjero, historia y orígenes. -Literatura contemporánea. -Textos culturales, artículos de crítica especializada y extensa.	-Cultura del país extranjero, historia y orígenes. -Visitas guiadas especializadas y extensas.
	Producción oral	interacción	-Espontánea y efectivamente. -Sin aparentar que busca las palabras precisas. -Precisión y eficacia.	-Participa activamente en conversaciones de trabajo, reuniones y conferencias. -Relaciones sociales y profesionales.	-Participa activamente en clases. -Relaciones sociales.	-Cultura del país extranjero, historia y orígenes. -Interacción con los otros a través la interculturalidad. -Temas que no están en relación con su ámbito.	-Dirigir un tema de conversación informal y extendida. -Expresiones familiares.
		monólogo	-Contar experiencias en detalle y claras, con un estilo determinado. -Expresarse satisfactoriamente y con expresiones abstractas.	-Presentación de proyectos complejos y detallados. -Intervención en conferencias, ferias profesionales y seminarios internacionales.	-Presentar una disertación extensa. -Gama amplia de temas.	-Manejo de expresiones idiomáticas (chilenismos)	-Exponer una opinión crítica de un lugar visitado del país extranjero.
	Producción escrita		-Claro y bien estructurado. -Adaptar un estilo al destinatario.	-Textos complejos: un informe detallado; ensayos, análisis de textos. -Hacer frente a situaciones inhabituales de servicios.	- Redactar un ensayo argumentativo y mostrar la capacidad comunicativa.	-Redactar cartas a una editorial del país extranjero y mostrar las competencias interculturales.	-Redactar cartas para casi todos los temas.

Annexe 8 : **Descripteur d'habiletés A1**
Daniela Silva Orquera.

Public et niveau	Compétence	Domaine communicatif Vie quotidienne	Domaine Spécialité		Domaine Culturel	Domaine vie sociale et tourisme
			Professionnel	Académique		
DEBUTANT A1	**Réception orale**	-Environnement proche -mots familiers -expressions très courantes	- interaction très simple avec les collègues -Prendre des messages simples et courants.	-Interaction très simple avec les camarades et professeurs. -Prendre des messages simples.	-Culture cible, histoire et la géographie d'origines -Familier et amitié	-Culture cible, histoire d'origines -Les vacances -Capable de comprendre des informations simples dans l'aéroport, sur le plan de magasins, et sur les menus. -Laisser un message simple un hôte. -Faire des achats simples.
	Réception écrite	-comprendre mots très courtes et simples	-Des petites annonces, affiches, des catalogues. -	-lire des petites annonces, affiches, des catalogues		
	Production orale : interaction/monologue	-répertoire mémorisé -communication simple -des questions simples	-l'interlocuteur aide -Formuler une demande simple. -Transmettre des messages simples et courants.	-l'interlocuteur aide		
	Production écrite	-Porter de détails simples	-remplir une fiche, décrire un endroit	-remplir une fiche d'étudiant, décrire un personnage		

Annexe 9 : **Descripteur d'habiletés A2**

Daniela Silva Orquera.

Public et niveau	Compétence	Domaine communicatif Vie quotidienne	Domaine Spécialité		Domaine Culturel	Domaine vie sociale et tourisme
			Professionnel	Académique		
DEBUTANT A2	**Réception orale**	-Comprendre des expressions et vocabulaire très fréquent.	-Saisir l'essentiel.	-Saisir l'essentiel.	- Culture cible, histoire et la géographie d'origines. -Comprendre et exprimer d'information sur l'environnement proche, la famille, les amis.	-Remplir et comprendre la plupart de formulaire de renseignements personnels. -Comprendre et exprimer d'information simple et directe dans les étiquettes, menus courants, les panneaux routiers et les messages sur les distributeurs automatiques. -Culture cible, histoire et la géographie d'origines. -Vocabulaire concernant le tourisme, les vacances et les relations soucieux.
	Réception écrite	-Lire de textes courts et simples de la vie quotidienne. -Informations prévisibles.	Textes : publicité, le resto, environnement proche.	Textes : publicité, le resto, environnement proche.		
	Production orale : Interaction/ monologue	-échange d'information simple, directe, très bref. -parler des autres.	-de tâches du travail simples et habituelles.	-de tâches d'études simples et habituelles.		
	Production écrite	-la phrase simple. -messages simples et courts.	-rédiger de phrases simples, comme des messages pour un collège, faire une demande de produits simple.	-rédiger de phrases simples pendant un cours.		

Annexe 10 : **Descripteur d'habiletés B1**

Daniela Silva Orquera.

Public Et niveau	Compétence	Domaine communicatif Vie quotidienne	Domaine Spécialité		Domaine Culturel	Domaine vie sociale et tourisme
			Professionnel	Académique		
INTERMEDIAIRE B1	**Réception orale**	-Comprendre les points essentiels d'un langage clair et standard.	-Capable de comprendre sujets du travail, titre personnel et professionnel.	-Comprendre les sujets d'études, l'école, titre personnel. - Comprendre les instructions données par un enseignant pendant les cours.	-L'actualité. -l'intérêt personnel. -Histoire ou intrigue d'un film. -Culture cible, histoire d'origines, histoire et géographie. -Exprimer et comprendre des opinions sur des questions de sujets culturels.	-Comprendre et exprimer d'information simple avec un langage clair et standard concernant les vacances, les routes touristiques et le pendant les rencontres avec des amis. -Culture cible, histoire d'origines. -Envoyer une lettre personnelle.
	Réception écrite	-Langage courante. -Description d'événements. -L'expression de sentiments et souhaits.	-Textes courants du travail. -Lettres personnelles. -Articles théoriques.	-Textes courants d'études. -Lettres personnelles.		
	Production orale : interaction	-Faire face à la majorité des situations non prévisibles. -Interagir sans préparation.	-Se débrouiller au cours d'un voyage du travail. -Conseiller les clients sur des questions simples.	-Se débrouiller au cours d'un voyage d'études.		
	Production orale : monologue	-Raconter des événements courants. -Donner des raisons et d'explications.	-Donner l'opinion d'un projet. -Des expériences, de projets, des événements. -Buts	-Donner l'opinion sur un sujet d'intérêt personnelle.		
	Production écrite	-Simple et cohérent. -Complexe plus courant. -Donner son opinion. -Décrire expériences et impressions.	-un rapport, un essai. -une lettre personnelle. -Prendre raisonnablement des notes d'une réunion si le sujet est familier.	- un essai. -une lettre personnelle. -Prendre raisonnablement des notes d'un séminaire si le sujet est familier.		

Annexe 11 : **Descripteur d'habiletés B2**

Daniela Silva Orquera.

Public Et niveau	Compétence	Domaine communicatif Vie quotidienne	Domaine Spécialité		Domaine Culturel	Domaine vie sociale et tourisme
			Professionnel	Académique		
AVANCE B2	**Réception orale**	-Assez long. -La plupart de la compréhension. -Relativement familier.	-sujets du travail, titre personnel et professionnel. -Conférences et discours. -Réunion de travail.	-sujets d'études, l'école, titre personnel. -Séminaires. -Exposés.	-Compréhension et production avec un langage précis avec un vocabulaire varié, sur L'actualité, Les informations, L'émission télé, Films en langue standard, l'intérêt personnel, Histoire ou intrigue d'un film, littérature. -Culture cible, histoire d'origines. -Interaction de l'autre à travers l'interculturel. -Interaction socio-professionnel guidée par la culture.	-Compréhension et production avec un langage précis avec un vocabulaire varié, sur Les loisirs, les vacances, Culture cible, histoire d'origines. -Compréhension y réalisation de commentaires clairs pendant une visite guidée complexes. -Production de lettres qui mettent en valeur.
	Réception écrite	-Langage courante. -Description d'événements. -L'expression de sentiments et souhaits. -Compréhension quand les auteurs adoptent une attitude particulière.	-Textes courants du travail. -Lettres personnelles. -Des questions complexes. -Compréhension d'articles et de rapports.	Textes courants d'études. -Lettres personnelles. -Des questions complexes. -Compréhension de textes littéraires contemporains		
	Production orale : interaction	-Degré de spontanéité et aisance. -Interaction normale avec natifs. -Présente et défendre une opinion.	-Voyage du travail. -Participe activement à une conversation du travail, les réunions et conférences. -Compétence professionnelle de spécialité en interaction.	-Se débrouiller au cours d'un voyage d'études. -Participe activement dans les cours.		
	Production orale : monologue	-Raconter des événements clairs et détaillés. -Transmettre/exposer des raisons pour/contre une opinion. -Mettre en valeur le sens.	-Donner l'opinion d'un projet. -Des expériences, de projets, des événements. -Grande gamme de sujets.	-Donner l'opinion sur un sujet d'intérêt personnelle. -Grande gamme de sujets.		
	Production écrite	-Simple et cohérent. -Complexe plus courant. -Donner son opinion. -Décrire expériences et impressions.	-un rapport, un essai. -une lettre personnelle.	- un essai. -une lettre personnelle.		

Annexe 12 : **Descripteur d'habiletés C1**

Daniela Silva Orquera.

Public Et niveau	Compétence	Domaine communicatif Vie quotidienne	Domaine Spécialité		Domaine Culturel	Domaine vie sociale et tourisme
			Professionnel	Académique		
AVANCE AUTONOME C 1	**Réception orale**	-Comprendre des long discours même s'il n'est pas clairement structuré. -Articulation implicite. -Sans trop d'effort.	-sujets du travail, titre personnel et professionnel. -Conférences et discours. -Réunion de travail.	-sujets d'études, l'école, titre personnel. -Séminaires. -Exposés. -Dissertations.	-Capable de comprendre clairement les sujets sur L'actualité, les émissions télé, les informations complexes et films en langue courante et familier. -Interaction avec des natifs, sur des thèmes d'intérêt personnel et des sujets pas connus. -Textes factuels, articles spécialisés longs, Littérature. -Culture cible, histoire d'origines. -Interaction de l'autre à travers l'interculturel. -Des sujets pas en relation à son domaine et pas de son domaine. -Capable de produire des messages avec les expressions idiomatiques.	-Capable de comprendre les conversations formelles et informelles, assez longues avec les différents groups sociaux. -Les loisirs - les vacances. -Une visite guidée complexes et assez longue. -Lettres qui mettent en valeur. -Culture cible, histoire d'origines. -Compréhension des codes sociaux de la culture-pays cible. -Rédiger des lettres de presque tous les sujets.
	Réception écrite	-Longs et complexes. -différents styles. -Spécialisés/techniques.	-Textes courants du travail. -Lettres personnelles. -Des questions complexes. -Compréhension d'articles et de rapports techniques. -Instructions techniques.	-Textes courants d'études. -Lettres personnelles. -Des questions complexes. -Compréhension de textes littéraires contemporains en prose.		
	Production orale : interaction	-Spontanément et couramment. -Sans trop apparemment chercher les mots. -Souple et efficace. -Précision.	-Voyage du travail. -Participe activement à une conversation du travail, les réunions et conférences. -Compétence professionnelle de spécialité en interaction. -Relations sociales et professionnelles.	-Se débrouiller au cours d'un voyage d'études. -Participe activement dans les cours. -Relations sociales.		
	Production orale : monologue	-Raconter des événements clairs et détaillés. -Transmettre/exposer des raisons pour/contre une opinion.	-Donner l'opinion d'un projet. -Des expériences, de projets, des événements.	-Donner l'opinion sur un sujet d'intérêt personnelle. -Grande gamme de sujets.		
	Production écrite	-Claire et bien structuré. -Développer le point de vue. -Adopter un style au destinataire. -L'implicite.	-un rapport, un essai. -une lettre personnelle.	-un essai. -une lettre personnelle.		