

Comment développer l'autonomie d'un élève, en classe de langue vivante étrangère espagnole, au lycée, à travers la pédagogie ?

Lucie Hochard

► **To cite this version:**

Lucie Hochard. Comment développer l'autonomie d'un élève, en classe de langue vivante étrangère espagnole, au lycée, à travers la pédagogie ?. Education. 2018. dumas-02194223

HAL Id: dumas-02194223

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-02194223>

Submitted on 20 Dec 2019

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



Université de Pau et des Pays de l'Adour

U.F.R LETTRES , LANGUES, SCIENCES HUMAINES

MASTER I

« Études hispaniques »

Rapport de stage et de recherche

**Comment développer l'autonomie d'un élève,
en classe de langue vivante étrangère espagnole,
au lycée, à travers la pédagogie ?**

Lucie Hochard

Maître de stage : Madame Moral-Chataignier, professeure d'espagnol au Lycée
Saint John Perse à Pau.

Sous la direction de Madame Thion, professeure à l'Université de Pau et des Pays
de l'Adour.

Année universitaire 2017-2018

SOMMAIRE

REMERCIEMENTS.....	1
INTRODUCTION.....	2

PREMIERE PARTIE: De la mise en place de l'enseignement de l'espagnol en France à l'évolution de la pédagogie au cours des siècles	7
--	---

A) Histoire des espagnols en France durant les XVI et XVII siècles et leur impact politique et culturel sur l'apprentissage de la langue.....	8
B) Les débuts de l'enseignement de l'espagnol sur le territoire français.....	17
C) L'évolution de l'enseignement de l'espagnol en France à travers la pédagogie....	24

DEUXIEME PARTIE : L'adolescent en classe aujourd'hui et l'apprentissage de l'espagnol	35
--	----

A) L'adolescent et son rapport au numérique en classe d'espagnol.....	35
B) L'adolescent et les langues, l'impact sur les relations élève et professeur.....	42
C) Le rôle de l'enseignant et de son environnement dans le développement de l'autonomie de l'élève en classe d'espagnol.....	50

TROISIEME PARTIE : L'impact du cours d'espagnol entre pédagogie traditionnelle et usage des TICE sur le développement de l'autonomie de l'élève	62
--	----

A) L'insertion du numérique à travers l'usage des TICE en cours d'espagnol.....	62
B) Le cours d'espagnol en classe traditionnelle.....	67
C) L'impact du prolongement de cours et de la note finale sur l'autonomie de l'élève.....	76

CONCLUSION FINALE	91
BIBLIOGRAPHIE	96

REMERCIEMENTS

Je tiens tout d'abord à remercier Mme Thion, pour ses conseils, qui a accepté d'être ma directrice de mémoire et qui m'a donné la possibilité de réaliser un stage pour appuyer mes recherches.

Je remercie également sincèrement Mme Christine Moral-Chataignier, professeure d'espagnol au lycée Saint John Perse de Pau, pour son accueil au sein de ses classes, durant un mois de stage d'observation, qui m'a soutenu dans mes recherches durant l'année et qui m'a fait découvrir le métier de professeur d'espagnol.

Enfin, je remercie ma famille, en Bretagne, et Alan, pour leur soutien indispensable, qui m'a donné de la force tout au long de l'année.

Comment développer l'autonomie d'un élève, en classe de langue vivante étrangère espagnole, au lycée à travers la pédagogie ?

Dans le cadre du master 1, j'ai choisi de découvrir le monde de l'enseignement et de l'analyser à partir de la découverte et de l'étude sur le terrain. Pour ce faire j'ai effectué un stage d'une période d'un mois au sein du lycée Saint John Perse de Pau, concrètement dans l'objectif d'observer les pratiques et méthodes de l'enseignement de l'espagnol dans des classes variées, de la seconde à la terminale. A cette fin, j'ai suivi les cours de Madame Chataignier, professeure d'espagnol. L'observation s'est centrée sur trois classes de secondes, une classe de première littéraire, une classe de terminale STMG (sciences et technologies du management et de la gestion) et également, une classe de terminale européenne espagnole qui regroupe des élèves de terminale S et ES. En vue d'élargir mon observation à un spectre de classes le plus large possible, j'ai pu assister à l'enseignement destiné aux premières et deuxième années des BTS MUC (management des unités commerciales) et CG (commerce et gestion). Les objectifs de ce stage étaient celles d'acquérir des connaissances sur le déroulement d'un cours d'espagnol, sa préparation et sa mise en place en s'adaptant à chaque niveau.

Tout d'abord, pour comprendre cette recherche sur le développement de l'autonomie d'un élève en classe d'espagnol au lycée à travers la pédagogie, nous analyserons le contenu des mots. Pour cela, nous allons en premier lieu analyser l'étymologie de chaque mot clé, individuellement, puis en second lieu en étudier le sens selon un contexte précis et délimité par la problématique de cette recherche.

Le syntagme « autonomie » vient du grec « *autonomia* », le dictionnaire de la *Real Academia Española*, propose une première définition : « Potestad que dentro de un Estado tienen municipios, provincias, regiones u otras entidades, para regirse mediante normas y órganos de gobiernos propios. ». Cette définition retranscrit le sens du mot autonomie dans un contexte politique où la notion de pouvoir a une place importante

selon celui qui le détient. En effet, ici, le pouvoir est attribué indépendamment à des groupes qui sont représentés par les municipalités, les provinces ou encore les régions et qui se situent à l'intérieur d'un groupe puissant plus largement représenté par l'État. Leur pouvoir leur permet alors de s'autogouverner selon des normes que ces groupes ont établies en autonomie. Ainsi, l'autonomie est reliée à l'indépendance d'individus ou de groupes dans un cadre hiérarchisé car, ils appartiennent à un groupe plus puissant doté d'une autorité supérieure. Cette définition se rapproche de celle proposée en première position par le dictionnaire en ligne *Larousse* en ce qu'elle traite du pouvoir d'action indépendant au sein d'une collectivité : « Situation d'une collectivité, d'un organisme public dotés de pouvoirs et d'institutions leur permettant de gérer les affaires qui leur sont propres sans interférence du pouvoir central ». ¹

Dans les deux différents dictionnaires, se trouve en deuxième position une définition qui se détache de la notion de pouvoir, très présente dans nos sociétés. Elle efface les contours d'un cadre de hiérarchie et propose une explication qui en est proche car elles traitent de l'autonomie selon la capacité d'une personne « à ne pas être dépendant d'autrui ». De plus, la Real Academia española propose une seconde définition simple et précise qui applique l'autonomie à un individu : « condición de quien, para ciertas cosas, no depende de nadie ». En revanche, celle qui est proposée par le dictionnaire en ligne *Larousse* est encore plus précise : « Capacité de quelqu'un à être autonome, à ne pas être dépendant d'autrui ; caractère de quelque chose qui fonctionne ou évolue indépendamment d'autre chose ». En effet, cette fois-ci, pour les français, il ne s'agit plus de pouvoir. Elle évoque par ailleurs une nouvelle notion, celle de l'évolution qui souligne ici un aspect différent ; elle marque la transformation d'un sujet en adéquation avec son indépendance par rapport à autrui.

Par conséquent, la première et la seconde définition proposées dans chacun de ces deux dictionnaires, celui de la *RAE* et celui du *Larousse*, éclairent notre sujet en ce qu'elles traitent de l'autonomie en société, en collectivité, où la gestion du pouvoir se fait indépendamment. Elles traitent également de l'indépendance de l'individu dans son fonctionnement seul et de son évolution à travers cette autonomie. En effet, c'est sur ce point, que s'appuie le thème de cette recherche, elle tentera point par point, de

1 Définition du dictionnaire Larousse en ligne : <http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/autonomie/6779?q=autonomie+#6751>

démontrer comment mettre en place le développement de l'autonomie chez un élève du secondaire, en classe d'espagnol, mais également ce que cette autonomie développe chez lui, ce qu'elle favorise lors de son apprentissage de la langue. On parle bien sûr de l'élève individuellement, l'adolescent et son évolution, ainsi que ses attentes. Or ce dernier se situe dans un contexte collectif, qui n'est autre que celui de la classe. Dans cet ensemble il faut pouvoir mettre en place une stratégie de pédagogie qui vise à développer l'autonomie de chaque élève dans le but d'améliorer les conditions de son apprentissage de la langue étrangère. Mais alors qu'entend-on par pédagogie, du grec « *paidagogia* » ? Quelles définitions se cachent derrière ce terme strict et scolaire qui pourtant, permet aux professeurs de langue de transmettre un savoir, une culture et aux élèves d'acquérir des connaissances qu'ils pourront ensuite mettre en pratique dans la société dont il font partie ?

Les premières définitions proposées par les deux dictionnaires en ligne, la RAE et le dictionnaire Larousse sont assez divergentes. Même si toutes deux évoquent un ensemble de méthodes d'éducation destinées à un public d'enfants et d'adolescents et une éducation scolaire de l'enseignement, en revanche, elles ne sont pas présentées dans le même ordre. Le dictionnaire de la Real Academia Española propose comme première définition « Ciencia que se ocupa de la educación y la enseñanza » quand le dictionnaire *Larousse* propose en première position « Ensemble des méthodes utilisées pour éduquer les enfants et les adolescents. ». Ces deux propositions convergent vers la même notion, celle de l'éducation et de ses fonctionnements. Celle de la RAE, en revanche, se rapproche plus de la pédagogie considérée comme une science qui est celle de l'enseignement tandis que celle du *Larousse* ne contextualise pas l'action d'éduquer dans un espace précis. Là où elle définit un cadre particulier c'est quand elle fait référence à un certain public qui reçoit cette éducation « les enfants et les adolescents », en effet elle délimite le champs de l'action sur un public qui est celui de la jeunesse Elle incluse ainsi l'idée que recevoir une éducation implique le fait d'être jeune mais encore plus précisément celui d'être mineur, car l'adolescence est un passage évolutif de la vie entre l'enfance et l'âge adulte. Si dans de premières définitions le sens de pédagogie joint la pensée de l'enseignement et celle de l'éducation délimitée par une période de la vie dans laquelle on est susceptible de la recevoir, les secondes propositions de ces deux dictionnaires en ligne viennent confirmer que le terme de pédagogie est inlassablement lié à celui de l'enseignement. « Pratique éducative dans un

domaine déterminé ; méthode d'enseignement . » deuxième définition proposée par le Larousse, « En general, lo que enseña y educa por doctrina o ejemplos . », deuxième définition proposée par la RAE. Ces deux définitions évoquent de manière claire la pédagogie comme étant une pratique éducative au sein de l'enseignement. Par conséquent, tous les éléments apportés par ces différentes définitions, qui mettent en relation la pédagogie avec l'éducation, l'enseignement et l'adolescence, sont des termes qui viennent éclairer à nouveau notre sujet. Il vise à installer pour un public adolescent d'environ 15-16 ans jusqu'à 18-19ans une méthode éducative précise dans un « domaine déterminé » qui est celui de l'enseignement de la langue étrangère espagnole.

Lors de mon stage, j'ai en effet, pu rencontrer ce public adolescent, de la seconde jusqu'à la terminale, à travers différentes séries générales comme la série littéraire, la série économie et sociale ou la série scientifique mais également la série technologique, sciences et technologies du management et de la gestion. Celle-ci est couramment proposée dans les lycées généraux en vue d'une orientation plus technologique ouvrant les voies du commerce, de la gestion et du management à l'international selon la spécialité. Bien que cette dernière série soit trop souvent considérée comme l'orientation que choisissent par défaut les élèves avec un faible niveau scolaire. La série peut parfois aborder des thèmes en langues étrangères qui sont plus adaptés aux domaines étudiés, plus techniques que dans les autres séries dans lesquelles on retrouve des analyses de textes plus littéraires.

Avant d'éclaircir les axes sur lesquels s'appuiera ma recherche, il est important d'évoquer le fait que des études ont été menées par des professeurs afin d'améliorer les conditions de l'enseignement de l'espagnol dans le secondaire. Je fais référence à l'expérimentation mise en place par la professeure Maria Elena KORMOS à propos de la classe inversée qui intitulée *La classe inversée ou el mundo al revés*. L'auteure présente une pédagogie qui consiste à adapter le cours d'espagnol en collège à l'environnement personnel de l'élève ; il travaille le cours chez lui et fait ses devoirs en classe. Cependant, les principaux objectifs de cette démarche convergent en priorité vers l'investissement de l'élève en classe d'espagnol. Nous retrouverons également quelques méthodes de cette pédagogie inversée au sein des cours d'espagnol observés durant cette période de stage. Nous tenterons d'éclairer, dans un second temps, en quoi ces méthodes permettent ou non de développer l'autonomie de l'élève.

Pour répondre à la question du développement de l'autonomie d'un élève, en classe de langue vivante étrangère espagnole, au lycée à travers la pédagogie, nous appuierons cette recherche sur l'observation de la réalisation de cours d'espagnol au sein de l'établissement de Saint John Perse. Nous y répondrons, dans une première partie, à travers une analyse des conditions de mise en place de l'enseignement de l'espagnol en France et l'évolution qu'elle a connu à travers la pédagogie au cours de l'Histoire. Dans une seconde partie, nous étudierons le profil de l'adolescent en classe aujourd'hui et la relation qu'il entretient avec l'apprentissage de l'espagnol afin d'adopter une pédagogie qui soit adaptée à leurs attentes et leurs capacités. Enfin, dans une dernière partie, nous aborderons l'impact du cours d'espagnol entre une pédagogie traditionnelle, en salle de classe et l'usage des technologies de l'information et de la communication, en salle informatique, sur le développement de l'autonomie de l'élève.

I- De la mise en place de l'enseignement de l'espagnol en France à l'évolution de la pédagogie au cours des siècles.

Dans cette première partie nous analyserons la mise en place de l'enseignement de l'espagnol en France et son évolution dans l'Histoire à travers les relations franco-espagnoles. Pour cela nous partirons de son origine aux XVI siècles et XVII siècles. Puis nous étudierons son évolution jusqu'à nos jours et tenterons d'expliquer leur impact sur les différentes pédagogies élaborées au cours des siècles.

D'après les recherches menées par José Carlos Herreras, enseignant chercheur et directeur du Département d'espagnol à l'Université Paris Diderot², l'enseignement des langues apparaît dans un premier temps sous forme facultative à la fin du XVIII siècle. En revanche il devient obligatoire en 1839, mais ne concerne alors que l'anglais et l'allemand, l'espagnol ne faisait pas encore parti des programmes. Nous sommes pourtant au XIX siècle, trois siècles après un premier conflit opposant François Ier et Charles Quint, ainsi qu'une guerre franco-espagnole qui opposait à son tour le roi de France Henri IV et le roi d'Espagne Philippe II. Elle se termina par la paix de Vervins signée en 1598 et quatre siècles après la fin d'une seconde guerre opposant à nouveau les deux pays et qui se conclura sous le règne du roi français Louis XIV et celui du roi d'Espagne Philippe IV par le traité de paix des Pyrénées en 1659.

2 J. CARLOS HERRERAS. *L'enseignement de l'espagnol en France : réalités et perspectives*. Presses universitaires de Valenciennes. 2008.

A) Les Espagnols en France aux XVI et XVII siècles et leur impact politique et culturel sur l'origine de l'enseignement de la langue.

Le contexte politique des deux pays aux XVI et XVII siècle est alors majoritairement conflictuel. Malgré les tensions opposant Rois de France et Rois d'Espagne, cette période de l'Histoire partagée entre les deux pays est celle où l'on constate que les influences culturelles espagnoles gagnent une certaine ampleur sur le territoire français. Ainsi s'installe un paradoxe culturel et politique entre les deux pays frontaliers où les influences et les tensions se mêlent sur le sol français. Ce sujet fut traité par l'historien Jules Mathorez dans son œuvre *Bulletin hispanique*³ dans lequel il développe à travers un article, une analyse sur les relations qu'entretient la France entre le XVI et le XVII siècle avec les pays du sud. Il s'appuie plus particulièrement les liens étroits établis avec l'Espagne durant cette période dans une partie qu'il intitule *Notes sur les Espagnols en France depuis le XVI siècle jusqu'au règne de Louis XIII*. En effet, à cette époque, l'Espagne, aux portes de la France, représente la première grande puissance mondiale qu'elle démontre politiquement à travers son expansion hors du territoire Européen, sur les terres pré-colombiennes à la fin du XV siècle avec la découverte des Amériques par Christophe Colomb en 1492. Cette monarchie ne cesse d'exalter et d'étendre son pouvoir à travers ses ambitions de richesses et dépasse progressivement les frontières jusqu'à installer de nombreuses colonies sur le sol français dans le but de destiner la fortune du commerce à son profit. En 1530, avec le mariage du roi François Ier et d'Eléonore d'Autriche, l'implantation de l'Espagne en France se fortifie et établit progressivement l'influence culturelle hispanique chez son voisin français. Selon l'étude de l'historien Jules Mathorez, cette présence hispanique se légitime à travers un personnel espagnol amené par la reine et également introduit par le roi François Ier qu'il naturalise français par la suite : «Aussitôt la cour se peuple de dames d'honneur, de filles de chambre, d'officiers espagnols, amenés par la nouvelle souveraine. Béatrix Pacheco, Inès Mendoza, Guyomar de Sercon, ... »⁴.

De ce fait, la symbolique d'un tel acte, qui consiste à ce que le roi s'entoure d'Espagnols dans sa propre maison, demeure très forte d'un point de vue politique mais, également culturel. En effet la couronne légitime par conséquent le pouvoir espagnol

3 J. MATHOREZ. *Notes sur les espagnols en France depuis le XVI siècle jusqu'au règne de Louis XIII*. Bulletin hispanique. 1914. PP 337-371 https://www.persee.fr/doc/hispa_0007-4640_1914_num_16_3_1874

4 J. MATHOREZ. *Notes sur les espagnols ..* Bulletin hispanique. 1914. P 343.

sur le territoire français. Si le roi de France accorde une certaine confiance et concède une place importante et influente aux espagnols dans sa politique, en employant leurs services au nom de la couronne, tels que ceux de Mendoça en tant que diplomate ou encore Antonio Rincon, il s'intéresse aussi particulièrement aux produits issus de ces terres voisines :«.. aux Espagnols il achète des chevaux de selle, des armures, des gants parfumés et divers autres produits. »⁵

Peu à peu et à travers les commandes qui lui permettront d'importer de la marchandise espagnole en France, le roi étend progressivement l'ouverture des frontières de son pays à des idéologies, des coutumes et à la langue espagnole dont l'influence continuera de croître auprès des habitants au delà de la guerre qui éclatera entre François Ier et Charles Quint en 1543. A la fin du XVI siècle, l'empire espagnol n'a de cesse de s'étendre sur le territoire français, sous le regard méfiant du roi Henri IV. Le roi Philippe II crée des émeutes auprès des habitants français en envoyant des troupes espagnoles occuper leurs terres et bloquer les marchandises destinées à l'exportation. Le refus des influences espagnoles de la part des habitants français, sur le plan politique, économique et social face à l'invasion devient de plus en plus fort et le pousse à entrer en lutte contre les envahisseurs des pays du sud. Une lutte qui passe par la littérature où une quantité remarquable de pamphlets et de satires sont rédigés à l'égard des espagnols, « Chaque jour on voyait naître des pamphlets dans le genre de *l'Anti-Espagnol* ou *Exhortation de ceux de Paris qui ne se veulent pas faire Espagnols* mais toutes ces élucubrations furent effacées par l'apparition de la *Satyre Ménipée*. »⁶. L'historien affirme également qu'à cette époque, le roi Henri IV soutient l'empathie de son peuple à l'égard du pays voisin, en exprimant une violente haine, lorsqu'il cite quelques lignes écrites par le roi pour la marquise de Verneuil « Je treuvay ce matin à la messe des oraisons en espagnol entre les mains de nostre fils, il m'a dit que vous les luy aviés données. Je ne veux pas qu'il sache seulement qu'il y ait une Espagne. »⁷ L'aversion du roi pour l'invasion politique et économique conflictuelle menée par la couronne d'Espagne reste en revanche silencieuse et prône un apaisement général de tous les partis.

5 J. MATHOREZ. *Notes sur les espagnols en France depuis le XVI siècle jusqu'au règne de Louis XIII*. Bulletin hispanique. 1914. P 345

6 J. MATHOREZ. *Notes sur les espagnols...* Bulletin hispanique. 1914. P 349

7 J. MATHOREZ. *Notes sur les espagnols..* Bulletin hispanique. 1914. P349

En effet, c'est sur le plan économique qu'Henri IV décide d'attaquer l'Espagne, en protégeant l'exil des Morisques, ce qui eut un fort impact sur le commerce espagnol. Une grande partie d'entre eux émigre alors en France, parmi les résidents espagnols et portugais, et reprennent progressivement leurs occupations commerciales sur le territoire français. Ces données retranscrites par Jules Mathorez sont nécessaires en ce qu'elles établissent un lien entre la haine des français à l'égard des troupes espagnoles venues envahir leurs terres et leurs richesses et le désir d'affrontement d'une part et l'arrivée des Morisques venus implanter leurs trafics commerciaux et apporter ainsi une richesse sur le sol français d'autre part. De plus, l'historien inscrit, à l'issue de ses recherches, qu'il était difficile à l'époque de faire la distinction entre les espagnols, les portugais et les Morisques dont les noms étaient semblables, «Il est assez difficile de les distinguer des autres Portugais ou Espagnols résidant en France, car les noms sont similaires.. »⁸ . Cette information peut éventuellement ouvrir une réflexion sur le fait qu'au XVI siècle, si les français se sont vus lutter contre les invasions espagnoles et leurs influences sur leurs terres, ils ont en revanche pu bénéficier dans un second temps et grâce à la politique économique stratégique de leur roi, des richesses apportées grâce au commerce exercé par ces nouveaux arrivants descendants des Morisques. Il fut donc difficile d'établir une différence d'un point de vue administratif entre un Espagnol, un descendant Morisque ou un portugais et une fois la Paix de Vervins signée, l'Espagne a montré de grandes difficultés à poursuivre ses ambitions d'extension. On peut ainsi être amené à comprendre que la volonté des Français de lutter contre leur voisin s'est apaisée à la fin du siècle. De la même manière, la situation des résidents espagnols sur le sol français s'est alors officialisée rapidement sur toute la côte Atlantique du pays jusqu'à ce qu'ils s'introduisent sans encombre parmi les habitants français. Ainsi, la culture espagnole se propage rapidement au même rythme que le commerce fructifiant au sein des régions où la présence de colonies espagnoles est la plus importante.

L'historien se penche sur l'exemple de la cité de Vitré, en Bretagne, au XVI siècle, lieu où le commerce des toiles influencé par le négociant vitréen Esteban Frain est florissant. Au sein de cette ville, la langue a été diffusée auprès des populations plus riches qui pouvaient avoir accès aux lectures et ainsi apprendre à parler le castillan, « Les Vitréens cultivaient la langue du Cid, ils achetaient chez Plantin d'Anvers la *Celestina, tragi-comedia de Calisto y Melibea*, les œuvres de Delrio sur la Magie. ». Ce

8 J. MATHOREZ. *Notes sur les espagnols..* Bulletin Hispanique. 1914. P 355

sera également, la ville bretonne qui recensera le plus de documents écrits en espagnol dans ses bibliothèques, dont les œuvres de César Oudin, célèbre grammairien hispaniste français dont nous aborderons les travaux dans une partie suivante.

Pour comprendre brièvement les enjeux d'une telle propagation linguistique, nous éclaircissons le phénomène, autour de l'influence du castillan dans la ville de Vitré. C'est pourquoi, en effectuant des recherches aux archives historiques et municipales de Vitré, j'ai pu observer l'influence des relations marchandes sur le développement du parler espagnol dans la cité bretonne. Ces données sont soulignées dans l'ouvrage de Roger Faligot, *Les sept portes du monde*, où il retrace le parcours du tour du monde au XVI effectué par le « marchand d'outre-mer » vitréen, Pierre Malherbe à travers ses écrits :

« Les Espagnes de Philippe II sont le centre de nos plus belles affaires, surtout qu'elles viennent d'annexer le Portugal, expliqua Macé Malherbe, cet autre oncle qui m'apprenait depuis quelques temps les rudiments de la langue castillane car il avait séjourné jadis près de Séville... Toutefois, les Espagnols nous font mille tracasseries. Nous allons t'envoyer chez eux. Tu y apprendras le métier dans notre colonie d'Andalousie. Tu comprendras la langue, l'esprit et la loi qui sont les leurs.. Tu décortiqueras la finesse de leurs entreprises... Tu seras bientôt, Pierre Malherbe, le plus espagnol des Vitréens ! »⁹.

Les Espagnols dominaient le commerce en Europe et les français, tentaient tant bien que mal, d'apprendre leur langue, de s'enrichir de leur culture pour ainsi imiter leurs entreprises marchandes maritimes. Cette initiative était, en revanche, vue d'un mauvais œil par les Espagnols qui craignaient que les Français ne commercent à leur tour en Nouvelle-Espagne, là où la marchandise leur profitait. Ainsi, les personnes qui pratiquaient la langue s'improvisaient professeurs et enseignaient l'espagnol selon les connaissances qu'ils possédaient aux commerçants vitréens qui le souhaitaient. Les marchands vitréens étaient influencés par la culture rayonnante et désireux de bénéficier des mêmes privilèges que leurs confrères espagnols sur les terres d'Amérique. Ainsi, afin d'étendre leurs activités commerciales, ils développèrent un certain goût pour les

9 R. FALIGOT. *Les sept portes du monde*. Plon. 2010 . P 36-37.

choses venues d'Espagne, et ceci, malgré les tensions qui règnent côté espagnol comme le fait remarquer l'historien Edouard Frain :

« Bref, en toutes ces cités andalouses, la vie apparaît aux Vitréens bruyante et joyeuse. A ce séduisant tableau, il est pourtant quelques ombres. L'espagnol entend conserver le monopole du commerce des Indes. On le trouve là dessus d'une susceptibilité, d'une jalousie oppressives. »¹⁰

A travers ces écrits historiques il est loisible d'observer que l'influence de la langue au près des marchands français est également due aux richesses présentes en Nouvelle-Espagne, où l'on rencontre les métaux précieux tels que l'or et l'argent. Ces derniers convoitent ainsi l'intérêt des marchands vitréens qui ne cessent de montrer la progression de leurs activités marchandes dans la région bretonne grâce au commerce de toiles. Le commerce qu'entretient Vitré avec l'Espagne sera, aux siècles XVII et XVIII, à l'origine de la richesse de la cité. Pour refermer cette parenthèse sur les échanges commerciaux entretenus entre la cité bretonne Vitré et l'Espagne, il a été difficile, au cours de mes recherches aux archives de la ville, de trouver des documents historiques spécifiques indiquant la diffusion de la langue sur le territoire vitréen, bien que l'œuvre de Roger Faligot, lequel recense les écrits du commerçant vitréen Pierre Malherbe, retranscrive l'évolution de son propre apprentissage de la langue sur les terres d'Espagne lorsqu'il attendait de prendre le large vers les Amériques. En revanche, nous constaterons les intérêts et échanges importants que le commerce motiva entre l'Espagne et la ville au cours de ces siècles. Ceci demeure, jusque là une indication importante quant à la diffusion de la culture espagnole sur le territoire. Ces écrits viennent compléter les informations recueillies par l'historien Jules Mathorez, qui évoque le fait que les vitréens, désireux d'apprendre la langue, ne rencontraient guère de difficultés lorsqu'il s'agissait de se procurer les œuvres littéraires d'Espagne ou de les consulter dans les bibliothèques qui s'enrichissaient de littératures étrangères.

Bien que la présence espagnole eût un rôle d'influence important auprès des habitants de cette cité bretonne, elle n'est, en revanche, pas la seule ville concernée. Jules Mathorez fait état d'une autre grande ville non loin de la Bretagne où s'est établi un grand nombre de colonies espagnoles, il s'agit en effet de la capitale normande,

10 . E. FRAIN *Les vitréens et le commerce international*. Vannes : impr. Lafolye . 1893. P.36-37

Rouen. C'est le commerce de laine et de draps qui attirera un grand nombre d'espagnols dans la ville et qui par conséquent facilita l'hispanisation des lieux par ces derniers. En effet, selon les écrits de cet historien, il est possible de relever l'existence d'un passé marqué par la présence d'Espagnols dans chacune des villes de France : « Il n'est pas une cité française, où l'on ne puisse citer quelques habitants originaires de la Péninsule Ibérique. ».

Une omniprésence justifiée par une période de divisions importantes dues à la puissance du tribunal de l'Inquisition dominante en Espagne sous la monarchie du roi Philippe II qui mit de l'ordre au sein de cette juridiction menée froidement. Ce contexte de tensions internes sera, en effet, décisif pour un grand nombre d'habitants de la Péninsule dans leurs choix d'émigration vers le pays voisin. De même, ce mouvement vers la France donnera lieu à l'exportation d'une culture à travers l'implantation espagnole au cœur des cités françaises. Les habitants français s'ouvrent alors à la culture en apprenant à lire et à parler cette langue étrangère, mais, principalement, grâce à la présence de nombreuses œuvres littéraires espagnoles traduites en langue française. Une culture ; qui dans son pays d'origine se développe à travers l'apparition du Siècle d'Or, durant les XVI et XVII siècles. Cette période correspond au rayonnement culturel de l'Espagne en Europe. La politique du pays n'hésite pas à faire de l'art une question d'État. Les Rois d'Espagne font appel aux talents de grands artistes, tels que Diego Velázquez, pour les représenter à travers des peintures réalistes. Également, la littérature se développe à travers de grandes œuvres comme celle du célèbre écrivain Lope de Vega, lesquelles influenceront plus tard celles du dramaturge et poète Calderón de la Barca. Ainsi, la peinture, la littérature comme le théâtre, ou encore, la musique d'Espagne se diffusent à travers l'Europe et élèvent la Péninsule ibérique au rang du pays le plus influent du continent. Cette notoriété culturelle se propage et vient renforcer le paradoxe qui présente à la fois les conflits politiques qui opposent la France et l'Espagne à travers des guerres qui se poursuivent au XVII siècle. C'est en effet ce que souligne Marc Zuili, enseignant chercheur à l'Université de Versailles Saint-Quentin-en-Yvelines dans son œuvre *L'enseignement de l'espagnol en France au XVII siècle : Public, enseignants, ouvrages et pratiques pédagogiques* présentes au sein des *Recherches Valenciennes*. Il y explique que le succès littéraire de l'Espagne ne rencontre aucune difficulté à se propager en France durant la Renaissance à travers les traductions :

« A l'orée du XVII siècle, l'Espagne représentait aux yeux des Français un pays jouissant d'une immense gloire littéraire. En effet, les grandes œuvres du patrimoine littéraire espagnol, grâce aux courants humanistes de la Renaissance, avaient été traduites en français dès le premier XVI siècle et largement diffusées. », « Ce phénomène allait se poursuivre, avec la même vigueur, tout au long du XVII siècle »¹¹.

Ces citations tirées des analyses menées par cet enseignant chercheur marquent le fait que l'accès à la littérature espagnole et, donc, à sa culture est relativement destinée à un large public grâce aux traductions qui sont effectuées. De plus, la diffusion de la littérature espagnole du Siècle d'Or en France permet de véhiculer la culture et les idéologies d'un pays puissant et influent du point de vue artistique. Elle permet aussi de faire connaître, également, les codes d'une société dont l'accès reste complexe de par les rapports conflictuels entretenus.

Joseph Pérez, spécialiste de l'Histoire de l'Espagne tente également de le démontrer dans ses recherches qui s'intitulent *Littérature et société dans l'Espagne du Siècle d'Or*;¹² lorsqu'il interroge le reflet de la réalité d'une culture et d'une société à travers la littérature. Pour ce faire, il analyse l'étude de Noël Salomon menée sur l'image du monde rustique en Espagne dans la *Comedia* à l'époque de Lope de Vega. Ensuite, il souligne la volonté du théâtre de l'époque de vouloir mettre en scène le thème du monde rural devant un public essentiellement urbain qu'il explique par une situation agricole compliquée qui préoccupe les économistes de cette période. En revanche, il ne faut pas perdre de vue que l'utilisation des thèmes rustiques au théâtre de cette époque destiné aux familles aristocrates a bien souvent une visée humoristique et moquée. En ce sens l'objectif n'est plus le même. Quand bien même il aurait une fonction de reflet du monde paysan, il a pour but premier de divertir plus que d'informer. Nous pouvons donc constater que le rôle de la littérature au XVI et XVII siècle, au-delà, de sa fonction divertissante permet également d'informer et de mettre en relation les différentes catégories d'une société en se faisant porte-parole. Ici, nous pouvons élargir cette mise en relation par le biais de la littérature, entre deux pays, la France et l'Espagne. Les Français apprennent à lire les œuvres venues d'Espagne grâce au rayonnement culturel

11 M. ZUILI. « *L'enseignement de l'espagnol en France : réalités et perspectives* » In : *L'enseignement de l'espagnol en France au XVII siècle.* Presses universitaires de Valenciennes. 2008. P202-203

12 J. PEREZ. *Littérature et société dans l'Espagne du Siècle d'Or*. Bulletin hispanique. 1968. P.458-467

de cette époque correspondant au Siècle d'Or, et s'informent ainsi du fonctionnement d'une société qui leur est étrangère. Celle-ci permet aussi de rendre compte des similitudes et des différences qui relient les deux pays.

On remarque, en effet, que dans les recherches menées par l'historien Jules Mathorez, la littérature a une place privilégiée dans les échanges entre la France et l'Espagne, car si comme nous l'avons vu précédemment, la cité de Vitré bénéficie de la bibliothèque regroupant le plus d'œuvres littéraires espagnoles en Bretagne, un grand nombre d'Espagnols se sont implantés dans la ville de Lyon autour d'un commerce de librairie florissant qui permet de fournir une quantité de librairies en Espagne, dont celle de Salamanque : «Ceux-ci y étaient attirés par suite de l'important commerce de librairies qui s'y effectuait. Les librairies de Salamanque, de Burgos, de Medina del Campo s'approvisionnaient à Lyon ... »¹³.

Bien que le commerce désamorçât les échanges entre les deux pays, la littérature fut un moyen de les maintenir en rendant accessible l'apprentissage des deux langues à travers les livres. Aussi, de manière plus générale l'art permit, entre autres domaines, de mettre en relation les deux pays : « Dans le domaine intellectuel il y eut pénétration réciproque entre les deux royaumes ; les auteurs espagnols étaient aussi bien accueillis en France que nos sculpteurs et peintres l'étaient en Espagne. »¹⁴.

A la fin du XVI siècle et au début du XVII siècle, les rapports et échanges entretenus jusque-là se fragilisent et finissent par se raréfier. D'après Jules Mathorez, si le mariage de François Ier avec Eleonore d'Autriche eut marqué une période d'influence culturelle et commerciale espagnole en France, les relations entre le roi Louis XIII et les Espagnols déclinent malgré son mariage à Anne d'Autriche et le poussent à expulser les Espagnols du pays. Ainsi côté français, l'empathie envers leurs voisins se fait de plus en plus importante.

Côté espagnol et d'après les recherches menées par Asension Gutierrez,¹⁵ une

13 J.MATHOREZ *Notes sur les espagnols en France depuis le XVI siècle jusqu'au règne de Louis XIII*. Bulletin hispanique. 1914. P.365

14 J.MATHOREZ *Notes sur les espagnols...* Bulletin hispanique. 1914. P.368

15 A. GUTIERREZ. *La France et les français dans la littérature espagnole : un aspect de la xénophobie en Espagne (1598-1665)*. Réformes, Humanisme, Renaissance. 1976. https://www.persee.fr/doc/rhren_0181-6799_1976_num_3_1_955

xénophobie vis à vis du français tend à se développer sur le plan économique. Il accuse son voisin de s'enrichir à ses dépens. Ils deviennent hostiles et méprisant vis à vis des français venus installer leurs colonies dans les régions telles que la Catalogne ou encore l'Andalousie pour y travailler. La juridiction de l'Inquisition se lance également dans une dénonciation générale des groupes de travailleurs français immigrants sur leurs terres.

Du point de vue culturel, l'antipathie espagnole à l'égard de leur voisin français s'étend au même rythme, ils refusent d'apprendre notre langue malgré l'expansion d'un grand nombre de dictionnaires et de grammaires dans leur pays. Cependant, une minorité espagnole s'octroie le droit d'acquérir des œuvres littéraires françaises, lesquelles appartiennent bien souvent à une littérature de l'hérésie qu'ils obtiennent grâce aux librairies françaises implantées en Espagne. D'après Gutierrez cette science française qui se diffuse sur le sol espagnol voisin demeure aussi bien maîtrisée par ses lecteurs que la littérature espagnole en France par les lecteurs français. Et tout comme dans le royaume voisin, l'accès à cette littérature étrangère demeure coûteuse et donc réservée à une minorité d'habitant qui détient les richesses suffisantes pour apprendre cette langue et posséder ces œuvres. De la même manière, l'hispanisation des Français permet aux Espagnols, un plus large accès à leurs œuvres littéraires dès lors qu'elles sont traduites. Selon Asensio Gutierrez, cette période d'éclosion de traductions d'œuvres françaises en espagnol correspond au développement de l'influence de la culture française par la littérature sur le territoire ibérique. De plus, à cette époque, la littérature véhicule l'image de la royauté française au-delà des Pyrénées. Elle tend ainsi à informer son pays à travers le divertissement de l'actuelle politique voisine « Louis XIII et sa famille qui sont surtout présents dans les écrits politiques rejoignent pourtant, de leur vivant, la galerie des personnages du théâtre. »¹⁶

De ce fait, nous pouvons constater que malgré les tensions politiques qui séparent les deux pays frontaliers, la littérature, telle un pont entre deux terres, a une fonction informative et éducatrice dans chacun des deux pays. Elle permet la diffusion d'une culture étrangère en territoire hostile durant les XVI et XVII siècles. Après avoir étudié l'origine de la diffusion de la langue en France, nous analyserons les prémices de

16 A. GUTIERREZ . *La France et les français dans la littérature espagnole : un aspect de la xénophobie en Espagne (1598-1665)*. Réformes, Humanisme, Renaissance. 1976. P 28

l'enseignement de l'espagnol dans le pays durant cette même période, puis son évolution au cours des siècles suivants.

B) Les débuts de l'enseignement de l'espagnol sur le territoire français.

L'influence de la littérature espagnole sur la littérature française pendant la période classique est notable et participera à l'introduction d'œuvres didactiques de l'espagnol sur le sol français. Pour tenter de comprendre une telle irruption littéraire dans notre enseignement, il est essentiel d'évoquer dans un premier temps cette influence littéraire espagnole sur les œuvres françaises et d'en comprendre les motivations. D'après les recherches effectuées par Matthieu Verrier à l'Université Paris 3-Sorbonne Nouvelle¹⁷, la volonté manifestée par les traducteurs français de reproduire la pensée littéraire espagnole est poussée à la perfection et reflète un certain désir de rivalité littéraire en réponse aux conflits politiques qui les fait se confronter. En ce sens, bien que la démarche relève d'une forme d'admiration totale pour la littérature de leur voisin, en traduisant leurs œuvres dans la plus grande précision, les traducteurs français laissent montrer qu'ils maîtrisent les écrits de leurs rivaux influents à travers une modification de la langue.

A nouveau, nous observons à quel point les relations politiques déteignent sur la littérature et les échanges entre les deux pays. Malgré cette lutte incessante, la France doit bien reconnaître à l'Espagne la qualité de sa plume lorsqu'elle traduit, adapte ou encore s'inspire de grands succès, tels que le *Dom Juan ou le festin de Pierre* de Molière, publié en 1665. Cette œuvre est inspirée de l'œuvre *El Burlador de Sévilla y convivado de piedra* de Tirso de Molina, imprimée en 1630, quelques années après ses premières représentations.

Malgré l'existence de nombreuses œuvres espagnoles traduites en français, il est opportun de souligner que c'est de cette influence culturelle espagnole, liée au contexte

17 M. VERRIER, doctorant à l'université Paris 3-Sorbonne Nouvelle. *La littérature française au miroir de la littérature espagnole*. http://www.septet-traductologie.com/wp-content/uploads/2013/01/04_article-M.-Verrier.pdf

politique et social de la France, que naîtront les premiers écrits didactiques de la langue en France. En effet, les mariages entre les rois de France et Autriche, les échanges commerciaux, la diffusion de la littérature dans notre pays durant le siècle d'Or, mais aussi les guerres qui opposent les deux couronnes, jouent un rôle d'influence important dans la publication de premières œuvres conçues spécialement pour l'apprentissage du castillan.

Dans ses recherches concernant les premières apparitions de grammaires espagnoles au sein d'un contexte conflictuel entre les deux pays, Marc Zuili évoque alors la première édition de *Grammaire et observations de la langue espagnolle recueillies et mises en françois* en 1597 écrite par César Oudin, célèbre grammairien et hispaniste français. En revanche, nous pouvons réellement nous demander quelles sont les motivations qui poussent certains auteurs et lexicographes à introduire ce type d'ouvrage qui incite le français à cultiver la langue de son voisin et rival espagnol. Marc Zuili affirme dans son étude que le contexte de guerre à la fin du XVI siècle et l'intérêt d'apprendre à maîtriser la langue rivale demeure une des principales motivations qui justifie la publication de la première grammaire écrite par César Oudin quant aux soupçons de la couronne française quant aux affinités de l'auteur pour le peuple ennemi. Cette explication rappelle l'intervention d'Hayet Ben Charrada, maître de conférences à l'Université de Tunis El Manar, intervenue à l'Université de Pau en novembre 2017 lors du colloque *Multiculturalité et plurilinguisme*. Durant sa conférence qui s'intitulait « *Affleurements biculturels dans le roman francophone tunisien de notre époque* », elle disait ceci à propos du colonialisme français en Tunisie : « Vaincre le colonialisme par la langue, en apprenant, en s'exprimant dans la langue du colonisateur » et également « Le danger, il faut le déconstruire pour l'affronter ». Ces phrases révèlent, en effet, l'intérêt de maîtriser la langue de celui avec qui nous sommes en conflit, l'ennemi ou le colonisateur, pour mieux l'appréhender.

Le développement de la publication d'œuvres espagnoles traduites en français est observé dès le XVI siècle et justifié par le goût des nobles et des aristocrates français pour la culture espagnole devenue à la mode dans un premier temps. Dans un second temps il est justifié par l'envie des habitants qui vivent du commerce et qui souhaitent valoriser leurs intérêts en apprenant cette langue. En revanche, ce n'est qu'à la fin du siècle et au commencement du XVII siècle que de véritables ouvrages de didactique sont

publiés dans l'hexagone. Pour illustrer ce progrès nous aborderons les différents auteurs et linguistes qui participent à cette émergence de l'enseignement de l'espagnol en France et à la diffusion de la langue dans le pays à partir du XVII^e siècle.

Selon une étude menée par Sabina Collet Sedola, c'est donc principalement sous les règnes des Roi Louis XIII et Louis XIV qu'apparaissent un nombre important d'espagnols devenus maîtres de leur propre langue au rythme de l'engouement français que suscite l'apprentissage de cette dernière. Face à la demande croissante d'ouvrages et de cours de didactique en langue espagnole qui viennent d'abord des rangs sociaux les plus élevés, la langue se diffuse rapidement auprès de l'ensemble des catégories sociales. Les Espagnols exilés qui disent savoir enseigner leur langue maternelle permettent, également, la diffusion de la langue. Sabina Collet Sedola souligne que très peu d'entre eux n'ont, en revanche, les compétences adaptées à de telles exigences :

«Dépourvus tant d'expérience pédagogique que de doctrine, les émigrés espagnols eurent malgré tout l'audace d'enseigner car, à la différence, des professeurs de français, ils avaient l'avantage de connaître parfaitement les subtilités du castillan devenu soudain à la mode.[...] Plus doctes certes, ces derniers étaient toutefois considérablement désavantagés par le manque de connaissance pratique. »¹⁸

De même, si l'apprentissage de l'espagnol atteint un très grand nombre d'habitants français, la langue de Cervantés attire majoritairement l'attention d'écrivains et dramaturges tels que Pierre Corneille, Hauteroche, Molière, François de Malherbe et d'autres encore. C'est pourquoi, en effet, un certain nombre de comédies espagnoles déteignent sur la littérature françaises, de même que sur la nouvelle, par exemple. Le romancier et traducteur, Alexandre Cioranescu le démontre dans une étude sur l'influence de la comédie espagnole sur la nouvelle française au XVII^e siècle. Il cite les titres de quelques unes d'entre elles d'auteurs français qui s'inspirent ou qui reprennent des comédies espagnoles. Il donne l'exemple d'un recueil de Boisrobert qui s'intitule *Nouvelles héroïques et amoureuses* reprenant à travers deux des quatre nouvelles de l'ouvrage, des comédies de dramaturges espagnols connus ; telles que *Palabras y*

18 S. COLLET SEDOLA. *L'origine de la didactique de l'espagnol en France. L'apport des grammairiens espagnols exilés (1600-1650)*. Histoire, Epistémologie, Langage. P42 https://www.persee.fr/doc/hel_0750-8069_1993_num_15_2_2375

plumas de Tirso de Molina pour une nouvelle qui s'intitule *Plus d'effet que de paroles*, ou encore la comédie *La Vida es sueño* de Calderón de la Barca, dont le titre est littéralement repris en français par *La vie n'est qu'un songe*¹⁹. Aussi, la nouvelle espagnole influence la comédie française classique qui se développe au cours du XVII^e siècle en France.

Les éditeurs et imprimeurs français favorisent la circulation de la littérature espagnole en reprenant les ouvrages d'auteurs espagnols reconnus comme nous venons de le voir avec l'influence de la *comedia* espagnole sur la nouvelle française classique et l'influence de la nouvelle espagnole sur la comédie classique française. Des auteurs reconnus tels que Corneille ou Molière qui participent à ce mouvement littéraire, en s'inspirant d'œuvres tirées d'auteurs espagnols fondateurs tels que Tirso de Molina ou encore Lope de Vega, contribuent ainsi à transmettre au sein de la société française les codes d'une société espagnole représentée notamment à travers le théâtre. Ils favorisent l'hispanisation littéraire de la France. Leurs œuvres se complètent aux différents travaux d'apprentissages de l'espagnol menés par de multiples représentants de la langue, tels que des immigrés improvisés professeurs que nous avons évoqués précédemment mais aussi des «maîtres de langues» qui enseignent l'espagnol majoritairement d'après leurs propres ouvrages didactiques. Parmi ces professeurs reconnus, nombre d'entre eux, étaient originaires d'Espagne. Ils sont devenus des auteurs d'ouvrages didactiques tels qu'Ambrosio de Salazar, Juan de Luna ou encore Gérónimo de Tejeda.

Le castillan Juan de Luna, protestant, fut contraint de quitter l'Espagne pour trouver refuge dans le pays voisin où le Roi Louis XIII était marié à la reine espagnole Anne d'Autriche. Face à l'engouement des Français pour sa langue d'origine et à sa situation économique précaire, il fait le choix de devenir interprète et de donner des cours d'espagnol auprès des plus aisés. Il est l'auteur de *L'Arte breve y compendiosa* (Paris, 1616), qu'il modifiera à plusieurs reprises ; également de *Diálogos familiares* (Paris, 1619). Fêré de grammaire espagnole et l'expression de la langue il entreprend la correction du célèbre *Lazarillo de Tormes*. Dans un premier chapitre de son premier ouvrage cité précédemment , il se consacre à la prononciation de l'espagnol sous une

19 A. CIORANESCU. *La nouvelle française et la « comedia » espagnole au XVII^e siècle*. Cahiers de l'AIEF.1966 . P82. https://www.persee.fr/doc/caief_0571-5865_1966_num_18_1_2305

perspective comparative avec le français. Dans un second chapitre, il étudie l'usage des noms et pronoms. Puis enfin dans le dernier chapitre, la partie la plus intéressante de l'œuvre selon Sabina Collet Sedola, il s'intéresse aux verbes et à leurs conjugaisons selon qu'ils sont auxiliaires ou impersonnels. L'auteur propose alors une didactique qu'il divise par catégories au sein de son ouvrage, ce qui révèle de la pédagogie organisée telle qu'il la propose à ses élèves. En outre, l'enseignement de la langue dispensé par Luna est destiné à un public déjà confirmé dans ce domaine. Il a recours à la littérature soutenue, de ce fait, il n'adresse sa pratique qu'à une minorité d'élèves d'un bon niveau de langue. De plus, ses œuvres sont exclusivement écrites en espagnol, il dit à ce propos : « No lo pongo en francés y Español como otros han echo, por haber visto por experiencia ser de menos fructo para quien la aprehende. »²⁰

D'après André Berthelot, sa méthode est exigeante puisqu'il permet à son élève d'apprendre la langue ibérique à travers des consignes exprimées en espagnol. Il lui donne la possibilité de se familiariser avec cette dernière et d'en comprendre le sens en autonomie. Il le confrontant directement au vocabulaire et aux tournures idiomatiques espagnoles. Si cette pédagogie était adoptée par Juan de Luna, quelles étaient celles mise en place chez d'autres « maîtres de langue » tels que César Oudin ? Qu'ont pu apporter les écrits du professeur d'origine française et spécialiste du castillan dans les prémices de l'Histoire de l'enseignement de l'espagnol en France ?

César Oudin demeure un des principaux fondateurs français de la grammaire espagnole dans notre pays. Il fut élevé à la cour du roi de Navarre devenu Henri IV roi de France et débuta comme interprète des langues étrangères auprès du futur roi. Il publie son premier ouvrage grammatical en 1597 évoqué précédemment et en 1607, il publie ce qui deviendra l'unique dictionnaire bilingue français-espagnol. Ce dictionnaire utilisé au XVII^e siècle et réédité à plusieurs reprises tout au long du siècle, *Tesoro de las dos lenguas española y francesa*, sera étoffé dans une nouvelle édition en 1616. Il est également le premier traducteur français du *Quijote*, en 1614. Évidemment, le lexicographe ne s'arrête pas, il sera l'auteur d'une liste d'ouvrages pédagogiques destinés à l'enseignement de l'espagnol aux Français, tels que *Refranes o proverbios castellanos traduzidos en lengua francesa*.

20 A.BERTHELOT *A vueltas con Juan de Luna (y César Oudin)*. Bulletin hispanique 1984. P467 : [https://www.persee.fr/doc/hispa_0007-4640_1984_num_86_3_4543?q=A+vueltas+con+Juan+de+Luna+\(y+C%C3%A9sar+Oudin\).+Andr%C3%A9+Berthelot.+1984.+P467](https://www.persee.fr/doc/hispa_0007-4640_1984_num_86_3_4543?q=A+vueltas+con+Juan+de+Luna+(y+C%C3%A9sar+Oudin).+Andr%C3%A9+Berthelot.+1984.+P467)

A travers ses œuvres, le pédagogue et grammairien César Oudin, parvient à enseigner la langue. L'un des principaux succès parmi ses ouvrages pédagogiques est *Diálogos muy apazibles escritos en lengua española y traduzidos en francés. Dialogues fort plaisants écrits en langue espagnolle et traduits en françois, avec des annotations françoises és lieux nécessaires pour l'explication de quelques difficultez espagnolles, le tout fort utile à ceux qui désirent entendre ladite langue* publié en 1608. D'après l'étude menée par Marc Zuili, nous pouvons observer quelles sont les méthodes pédagogiques que l'auteur met en place auprès de ses élèves dans l'ouvrage ci-dessus cité. Au sein de cette œuvre, se trouvent huit dialogues sous formes de textes, mis en scène par différents personnages de diverses couches sociales qui reproduisent ainsi les différents types de discours et de vocabulaire en société. Victime de son succès elle fut également rééditée à plusieurs reprises au cours du siècle. L'élève peut alors se projeter, selon le personnage qui lui correspond au sein du dialogue, dans la société lorsqu'il adopte le vocabulaire et les formules de phrases adaptés à une situation précise. Chaque dialogue est classé par catégories auxquelles les élèves peuvent s'identifier. Par exemple, le premier repose sur le lexique de la nourriture, des vêtements masculins ou encore des meubles alors que le deuxième présente le vocabulaire des vêtements féminins, du commerce et ainsi de suite jusqu'au huitième dialogue qui reprend le lexique du voyage venant compléter le vocabulaire du quatrième dialogue.

La méthode pédagogique utilisée par César Oudin a pour objectif que les apprenants assimilent la langue espagnole à travers un vocabulaire regroupé par intérêts. Il est évident qu'ils ont la possibilité de choisir et de se laisser guider librement, selon leurs besoins communicationnels, parmi les thèmes qui leurs sont proposés. Nous retrouvons chez Oudin, une forme de pédagogie qui vise à rendre le lecteur indépendant et autonome par ses choix, lors de l'apprentissage de la langue. De plus, et contrairement à la pédagogie proposée par Juan de Luna, César Oudin adapte l'enseignement aux différents niveaux de ses élèves. En ce sens, à travers un dictionnaire bilingue l'auteur français choisit de mettre en place un procédé qui permette aux élèves ayant un niveau intermédiaire, de lire des textes en castillan en ayant une traduction française à disposition. D'autre part, pour les élèves ayant un niveau confirmé, il parvient à faire venir en France des œuvres littéraires espagnoles reconnues et parfois difficiles à trouver comme *La silva curiosa* de Julián de Medrano. L'enseignement que ce dernier met en place demeure alors plus accessible, puisqu'il

s'adresse à un public plus large, que celui proposé par Juan de Luna, qui s'adresse principalement à un public qui possède déjà certaines bases solides en castillan mais qui souhaite améliorer son niveau de langue. En revanche, les deux linguistes avaient pour objectif d'introduire des expressions idiomatiques espagnoles au sein de leur enseignement. Pour ce faire ils donnaient à leurs élèves l'accès aux ouvrages de grands auteurs espagnols de l'époque, tels que Cervantés. La possibilité de renforcer leurs acquis de la langue leur était donnée à travers la littérature.

Dans son étude Marc Zuili cite un extrait emprunté à l'ouvrage d'Alexandre Cioranescu, *Le masque et le visage*, qu'il est intéressant de reprendre ici afin de compléter l'analyse des pratiques pédagogiques qui pouvaient être initiées au XVII^e siècle. Cette citation permet d'avoir une connaissance plus précise des méthodes pédagogiques adaptées par niveau et mises en place par César Oudin auprès de ses élèves. Elle permet également d'insister sur l'importance qu'ont les travaux du grammairien dans l'enseignement de l'espagnol en France à ses début:

«Les leçons commençaient par une explication, parfois pittoresque, des particularités de la prononciation ; on travaillait ensuite sur les règles et l'application de la grammaire, à l'aide d'un petit manuel dont le professeur était le plus souvent auteur, éditeur et libraire. Pour la traduction et l'analyse grammaticale, ces manuels comportaient une appendice de lectures faciles, qui se présentaient le plus souvent sous forme de dialogues. [...] Après la grammaire, le professeur proposait d'autres lectures plus avancées ; dans une troisième et dernière phase de l'enseignement, on étudiait des textes purement littéraires, tels que le *Lazarillo* [œuvre entièrement reprise par César Oudin], la *Diana* ou *Guzmán de Alfarache*, profitant de leur lecture pour compléter l'étude des particularités linguistiques, telles que les expressions linguistiques, phrases figiolées et beautés stylistiques en général. »²¹

A travers cette citation que nous avons empruntée à l'auteur Alexandre Cioranescu, il est aisé d'observer différentes étapes dans l'apprentissage de l'espagnol

21 A. CIORANESCU. *Le masque et le visage. Du baroque espagnol au classicisme française*. op. Cit. , pp. 125-126. dans *L'enseignement de l'espagnol en France : réalités et perspectives* de J.C. HERRERAS, P. 217-218.

proposées par César Oudin. Dans un premier temps il travaille autour de la prononciation de la langue, en apprenant la phonétique espagnole à l'élève, il insiste ainsi sur l'importance de l'habituer aux sons étrangers à sa langue maternelle dès les débuts de l'apprentissage, telle une immersion progressive. Ensuite, il met en place les règles de grammaire et le vocabulaire qu'il est essentiel de connaître par cœur et illustre cette phase de l'apprentissage par les dialogues. Enfin, il donne à son élève l'accès à des œuvres d'un niveau de langue approfondi dans le but d'enrichir ses connaissances à travers des constructions de phrases plus élaborées.

C) L'évolution de l'enseignement de l'espagnol en France à travers la pédagogie.

Nous retrouvons de grandes différences entre les méthodes pédagogiques de l'enseignement de l'espagnol, de son origine à nos jours. D'une part, celles mises en place au XVII^e siècle et adressées à un public plus rare et diversifié, qui manifestait la volonté d'apprendre les codes de cette langue étrangère. Et d'autre part, celles que l'on utilise aujourd'hui, au XXI^e siècle dues au développement de l'enseignement de l'espagnol en France adoptant ainsi une forme d'apprentissage massif de la langue destiné à un public dense au sein d'une salle de classe dont l'étude d'une deuxième langue vivante étrangère est imposée. Pour comprendre cela, nous étudierons, dans cette sous-partie, l'évolution de ces méthodes pédagogiques au cours des siècles qui séparent l'enseignement de l'espagnol de son origine à nos jours.

En effet, les conditions d'enseignement sont alors difficilement comparables entre un nombre réduit d'apprenants et plusieurs dizaines d'élève pour un professeur. Cependant il est aisé d'observer qu'à des époques différentes, les méthodes sont marquées par de fortes similitudes telles que la présence du texte littéraire comme un appui pour l'enseignement de la langue. De plus, l'enseignement proposé par les professeurs d'espagnol au XVII^e siècle et tiré de leurs propres ouvrages se rapproche de l'enseignement que l'on retrouve au sein des Universités, où l'enseignant chercheur à la

capacité d'enseigner aux étudiants d'après des recherches qu'il a menées. Par conséquent, ce type d'enseignement s'adresse à un public réceptif, déjà investi et engagé dans une volonté d'apprendre et d'approfondir ses connaissances de la langue en autonomie. En revanche l'enseignement de l'espagnol dans le secondaire, et principalement au lycée, se voit chaque année, reprendre les bases de la conjugaison et de la grammaire déjà étudiées au collège, ce qui rend ainsi la présence du professeur indispensable auprès des élèves et au sein de leur progression du parler espagnol. Aussi, la pédagogie que propose Juan de Luna, lorsqu'il exprime la nécessité d'apprendre l'espagnol, en passant par l'espagnol au lieu du français, marque une certaine immersion qui ne laisse pas d'autre choix à l'élève que de comprendre pour apprendre sans passer par sa langue maternelle. Ces méthodes, qui au commencement, demandent aux élèves de s'approprier une langue qui leur est étrangère, que ce soit à travers la prononciation selon Oudin ou la compréhension selon Juan de Luna, permettent d'éloigner progressivement le français de cet apprentissage afin de se familiariser avec la langue espagnole dès le début de l'acquisition de cette dernière.

Pour aller plus loin dans cette déconnexion des langues au sein de l'enseignement que l'on retrouvait à cette époque chez certains professeurs comme Juan de Luna, qui vise à apprendre l'espagnol sans faire de lien avec aucune autre langue on note des divergences à notre époque. En effet, à l'opposé, il existe dans un tout autre domaine, le point de vue adopté par le plurilinguisme dans l'enseignement aujourd'hui, où une autre forme de didactique des langues est proposée. Bien que cette autre méthode concerne l'enseignement du français en langue étrangère, le CARAP (Cadre de référence pour les approches plurielles), met en place une pédagogie de l'enseignement des langues en quatre étapes didactiques. Il a pour objectif de mettre en relation les langues entre elles ; l'éveil aux langues, l'intercompréhension des langues parentes, la didactique intégrée des langues apprises et l'approche interculturelle. Cette méthode d'enseignement a pour but de défaire les cloisons qui existent entre chacune des langues enseignées, afin que les élèves puissent les mettre intuitivement et intellectuellement en connexion au sein de leur apprentissage. C'est le thème abordé par Françoise Hapel, maître de conférences en science du langage à l'Université de Pau, lors du colloque *Multiculturalité et plurilinguisme*, déjà évoqué précédemment, dont la conférence s'intitulait « *La prise en compte du plurilinguisme dans l'enseignement du FLE à l'université : de la théorie à la pratique* ». Dans sa communication elle s'est interrogée

sur la difficulté de mettre en place une didactique connective des langues entre elles au sein de l'enseignement du français à l'université. A propos des recherches qu'elle a menées, elle constate : «Les étudiants disent avoir peur de confondre les langues s'ils font des alternances. Les enseignants veulent que ce soit à chacun sa langue. ».

Cette volonté de dissocier les langues au sein de l'apprentissage linguistique est, donc, présente chez certains professeurs dès les prémices de l'enseignement en France jusqu'à nos jours. Ceci malgré le fait que ce soit la diversité des cultures et leur cohabitation sur le sol français, rythmées par les échanges historiques, politiques et commerciaux, qui, en grande partie, ont été à l'origine d'un tel engouement éducatif. Même s'il est possible de constater, ainsi brièvement, quelques similitudes au travers des méthodes éducatives linguistiques de l'espagnol dans ses débuts avec celles que l'on observe dans nos établissements scolaires aujourd'hui, cet enseignement a malgré tout suivi une forte évolution. Celle-ci a été impactée par la progression de la pédagogie mais également par la place que l'espagnol occupe au sein de l'enseignement des langues étrangères dans le secondaire.

Ainsi au cours des siècles, l'enseignement de l'espagnol en France continue de se développer et s'installe alors progressivement au cœur des établissements scolaires et ce jusqu'à la fin du XVIII siècle où la place de l'enseignement des langues vivantes est remise en question. En effet, durant cette période, on constate un intérêt encore trop faible pour l'apprentissage des langues vivantes étrangères au sein du système scolaire classique face à une demande accrue des négociants. Cela fut progressivement modifié lorsque ces derniers se mirent à critiquer, aux côtés des philosophes, les principes inculqués au cœur de cette éducation traditionnelle exclusive qui favorisait l'apprentissage des langues fondatrices telles que le latin et le grec²². Dès lors, on assiste alors à une évolution du système scolaire, en ce sens, on favorise une éducation qui confronte les apprenants à la réalité quotidienne de l'époque, associée à l'apprentissage des connaissances linguistiques d'un passé fondateur.

De ce fait, l'enseignement des langues est modifié et accorde progressivement une faible place à l'apprentissage des langues mortes pour laisse une place plus importante à

22 F. CADILHON. *Les négociants aquitains et la diffusion de l'enseignement des langues étrangères aux XVIII et XIX siècles.*. Annales du midi. Année 1989. P.451. https://www.persee.fr/doc/anami_0003-4398_1989_num_101_188_2259

celui des langues vivantes. Une hiérarchisation progressive des langues est effectuée au sein des établissements scolaires au XVIII^e siècle qui estime alors l'importance de l'apprentissage d'une langue face à une autre. Cette classification hiérarchisée sépare dans un premier temps les langues vivantes des langues mortes. C'est pour cette raison que, selon François Cadilhon, professeur d'Histoire moderne, on fit appel en 1796 à un professeur d'anglais et d'espagnol dans des Landes dans un premier temps, puis dans les villes d'Agen, de Pau et de Périgueux. Également, le contexte de la Révolution Française joue un rôle important dans le développement de cet enseignement tel que l'approfondit Christian Puren²³ lorsque sont introduites les langues vivantes étrangères sous forme facultative par deux décrets révolutionnaires, celui de Lakanal et celui de Daunou rédigés en 1795. En revanche, l'apprentissage des langues vivantes rencontre des difficultés à s'installer au sein des cursus scolaires face à la volonté du pouvoir impérial de rétablir un cursus classique où la place du latin est privilégiée, mais également à cause du manque de professeurs qualifiés.

De cette manière, au XIX^e siècle, en parallèle, se développent des écoles qui permettent d'étudier ces langues. Celles-ci attirent, dans un premier temps, un grand nombre d'intéressés qui souhaitent parler les langues du commerce, tels que les enfants de marchands dont le regard est tourné vers les échanges internationaux. Puis elles accueillent, dans un second temps, les enfants de tous milieux et de toutes religions confondues. De plus, pour maintenir cette éducation linguistique, elles font appel aux étrangers qui prendront le rôle de professeurs de langues.

En premier lieu, l'enseignement des langues vivantes dans les collèges et lycées de France ne concernent que l'allemand et l'anglais. Bien qu'il soit devenu obligatoire en 1838 dans les collèges, François Cadilhon fait remarquer, en prenant pour exemple le lycée de Bordeaux, qui fit entrer les langues vivantes dans son cursus dès le début du XIX^e siècle, que l'allemand et l'anglais y furent enseignés dès 1837 et l'espagnol à partir de 1848. L'influence d'une langue enseignée au détriment d'une autre dans un établissement scolaire dépend également des rapports qu'entretient la ville avec le pays. Par exemple, dans les villes du sud telles que Pau et Bayonne, ce sont l'anglais et l'espagnol qui dominent sur l'allemand, qui a été privilégié à Bordeaux. En effet, comme

23 C. PUREN. *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*. 1988. Paris, Edition Nathan/Clé International. Edition num pdf .2012. P.31 [file:///C:/Users/Home/Downloads/puren_histoire_methodologies%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Home/Downloads/puren_histoire_methodologies%20(1).pdf)

nous avons pu le voir précédemment, en plus des échanges commerciaux liant ainsi la France à l'international, la politique a un impact décisif sur la diffusion des langues.

Dans la première moitié du XIX siècle, le contexte politique en Espagne est tendu, il s'illustre d'abord par l'arrivée de Joseph Bonaparte au pouvoir et ensuite par les guerres carlistes qui ont d'importantes répercussions sur le territoire français, un flux importants d'espagnol se dirige alors vers le pays frontalier. Selon les recherches menées par Anne Leblay-Kinoshita, ce sont 40 000 espagnols qui quittent leur pays natal dans les années 1840 pour trouver refuge en France²⁴.

A ce propos, le développement de l'enseignement de l'espagnol dans cette région de la France, notamment à Bayonne, serait appuyé par la présence des Espagnols installés dans la région suite à divers conflits politiques qui déchirent l'Espagne. C'est ce que souligne François Cadilhon au cœur de ses recherches:

« Leur poids scolaire est attesté par l'article paru le 10 août 1854 dans la Sentinelle des Pyrénées à l'occasion de la distribution des prix de l'institution Saint-Jean :

"Deux élèves ont récité un dialogue en vers espagnols sur ce qu'on doit entendre par le mot Patrie, ce dialogue avait été composé pour la circonstance par M. Cayetano de Puig avocat à la cour royale de Barcelone retiré à Bayonne depuis la fin de la Guerre de succession en Espagne." »²⁵

En revanche, l'installation des Espagnols vise en premier lieu la capitale française, où un grand nombre d'entre eux commence à exercer des métiers tels que traducteur, interprète, journaliste, ou encore, professeur. Le regroupement considérable de ces étrangers à Paris déclenche une diffusion massive de la langue dans la ville et à ses alentours. D'un point de vue culturel, l'Espagne s'invite également dans la capitale avec la présence d'artistes espagnols « afrancesados » tels que Goya à Paris, le guitariste barcelonais Fernando Sor, ou encore la cantatrice ayant des origines espagnoles, Maria Malibran. Bien que la langue soit diffusée à travers des ouvrages rédigés par les

24 A. LEBLAY-KINOSHITA. *L'enseignement espagnol à Paris sous la Restauration et la monarchie de Juillet*. Histoire de l'éducation. 2013 <https://journals.openedition.org/histoire-education/2702>

25 F. CADILHON. *Les négociants aquitains et la diffusion de l'enseignement des langues étrangères aux XVIII et XIX siècles..* Annales du midi. Année 1989. Persee. P 454

intellectuels venus d'Espagne, elle rencontre en revanche, les mêmes difficultés dans l'ensemble du pays, à se développer au sein de l'enseignement et reste à l'ombre de l'anglais ainsi que de l'allemand. Anne Leblay-Kinoshita déclare : « Entre 1842 et 1847, 43 candidats sont reçus au certificat d'aptitude à l'enseignement des langues vivantes en allemand, 48 en anglais, mais seulement 11 en italien et 9 en espagnol, ... »²⁶. On retrouve alors une classification hiérarchisée au sein de l'enseignement des langues vivantes étrangères dans le système éducatif scolaire au détriment des langues latines, qui par la racine commune au français, sont jugées trop similaires à notre langue maternelle, ne nécessitant ainsi pas un développement aussi important de son enseignement auprès des français. Cette pensée demeure pourtant contraire à l'influence de leur culture au cœur de la capitale.

Malheureusement, ces idées reçues ne cessent de se répandre discréditant la place de l'enseignement de l'espagnol au XX siècle. Cette explication est également soulignée dans les recherches d'Henri Gavel, linguiste et spécialiste du castillan, du basque et de l'occitan qui fut professeur à l'Université de Toulouse, lorsqu'il déplore les arguments non fondés et utilisés contre l'expansion des langues méridionales au profit de l'enseignement de l'anglais et de l'allemand²⁷. Il s'appuie sur des exemples précis, tels que la conjugaison pour défendre la complexité tout aussi véritable de la langue espagnole par rapport aux autres langues vivantes afin de revaloriser l'intérêt de cet enseignement. Pour ce faire, il évoque la particularité de l'emploi des verbes *ser* et *estar*, dont il faut fondamentalement connaître les usages définis via un enseignement préalable pour en maîtriser l'utilisation. Bien que l'espagnol soit proche du français, il présente des particularités que l'on ne retrouve pas dans notre langue, que ce soit à travers la conjugaison ou le vocabulaire et qui nécessitent une étude aussi approfondie que pour n'importe quelle autre langue avant d'être pratiquée. L'espagnol perd alors une certaine forme de légitimité au sein de l'enseignement des langues vivantes dans le secondaire face aux langues septentrionales. Ainsi depuis l'année 1902 jusqu'à nos jours, un élève du second degrés étudiant deux langues vivantes étrangères dans son cursus scolaire, doit impérativement en choisir une qui soit septentrionale, comprenant alors l'anglais ou l'allemand. Notons d'ailleurs qu'aujourd'hui dans les écoles élémentaires, les

26. A. LEBLAY-KINOSHITA *L'enseignement espagnol à Paris sous la Restauration et la monarchie de Juillet*, Histoire de l'éducation 2013 . <https://journals.openedition.org/histoire-education/2702>

27 H. GAVEL. *L'espagnol dans l'enseignement secondaire*. Bulletin hispanique. 1925. P 340-344. https://www.persee.fr/doc/hispa_0007-4640_1925_num_27_4_2224

élèves commencent l'apprentissage d'une première langue vivante étrangère dès le CE1, correspondant majoritairement à l'anglais, selon les offres proposées par les académies, et ont la possibilité de choisir l'espagnol comme deuxième langue vivante, seulement dans le secondaire, à partir de l'année de cinquième ou parfois celle de quatrième. En ce sens, il s'avère que l'enseignement de l'anglais peut se placer cinq à six années devant l'enseignement de l'espagnol au sein du cursus scolaire d'un élève, devenant presque aussi important que l'apprentissage des notions de sa langue maternelle.

Au XX siècle, la répartition des langues dans le secondaire s'associe progressivement au niveau scolaire des élèves. En ce sens, il est convenu qu'un élève qui apprend l'anglais et l'allemand serait un élève jouissant de meilleurs résultats qu'un élève qui fait le choix d'étudier une langue méridionale. Choisir d'étudier l'espagnol reviendrait à ne pas avoir les capacités suffisantes pour apprendre l'anglais ou l'allemand. Son apprentissage serait dès lors réservé aux classes d'élèves d'un niveau scolaire inférieur :

« Comme on le voit, on permettra bien encore aux professeurs d'espagnol ou d'italien de recevoir dans leurs classes, *tout à fait exceptionnellement*, quelques élèves de la section avec latin ; mais quels seront ces élèves qui n'auront pas pris goût à l'allemand ou à l'anglais ? Ce seront évidemment les cancre, et c'est la consécration officielle de la fameuse théorie, chère jadis à certains professeurs d'allemand d'une grande ville du Sud-Ouest, des langues méridionales « dépotoirs » des langues septentrionales. »²⁸

Au le XIX siècle, selon les recherches menées par des spécialistes sur l'évolution de l'apprentissage de l'espagnol en France, dès lors que l'enseignement des langues vivantes est devenu obligatoire dans les établissements scolaires, l'espagnol est officiellement relégué au second rang des langues étrangères à maîtriser. En revanche, si l'enseignement des langues du Sud est éclipsé par celui des langues du Nord, il connaît une véritable progression dans le seconde partie du XX siècle.

D'après une étude dirigée par José Carlos Herreras qui s'intitule *La place de l'espagnol dans l'enseignement secondaire et supérieur* en France, le développement de

28 H. GAVEL. *L'espagnol dans l'enseignement secondaire*. Bulletin hispanique. 1925. P 340-344. P .343 Persee.fr

l'espagnol au sein de l'enseignement des langues vivantes étrangères au XX^e siècle, est le plus important. Le pourcentage d'élève qui apprend l'espagnol dans les établissements secondaires triple. Il passe de 11,6%, entre 1970 et 1971, à 33,1%, entre 1999 et 2000²⁹. Il devance l'allemand dont le taux d'élèves apprenants dans le secondaire baisse de 3,3% de 1970 à 2005. Le contexte politique international démontre toujours une certaine influence sur l'enseignement et sur l'éducation au sein des établissements scolaires français. L'impact des guerres franco-allemandes sur l'apprentissage de la langue germanique et le régime franquiste en Espagne qui pousse un grand nombre de ses habitants à s'exiler en France permettent à nouveau la diffusion de la langue ibérique sur le territoire.

D'autre part, quelle évolution pédagogique connaît l'enseignement de l'espagnol en France au cours de l'Histoire ? Que met-elle en place, aujourd'hui, pour valoriser l'intérêt de son apprentissage auprès des élèves tout en leur permettant de devenir autonomes en classe ?

Comme nous avons pu le voir précédemment, la grammaire ainsi que les traductions proposées par les premiers pédagogues de l'espagnol en France aux XVI^e et XVII^e siècles étaient les principales épreuves didactiques qui ornaient les manuels spécialement dédiés à l'enseignement hispanophone. A travers ses recherches, Christian Puren, fait remarquer que cette méthodologie traditionnelle (grammaire/ traduction) de l'apprentissage des langues vivantes étrangères que l'on prend à l'enseignement des langues anciennes, ne cesse de constituer les bases de cet enseignement au cours de son évolution durant le XIX^e siècle lorsqu'elle parvient à fusionner avec la « méthodologie naturelle », qui consiste entre autre à pratiquer la langue vivante à l'aide de conversations. Cette pédagogie consiste à demander à l'élève de simuler une situation dans laquelle il serait incité à agir en ayant recours à la langue qu'il est en train d'étudier. Cette méthode dans laquelle l'élève est mis en situation, vient compléter la partie théorique que l'on retrouve dans la méthodologie traditionnelle. Elle crée ainsi une rupture éducative avec la didactique classique des langues anciennes, où la pratique n'est pas associée à l'enseignement.

29 J. CARLOS HERRERAS. *La place de l'espagnol dans l'enseignement secondaire et supérieur en France*. In : *L'enseignement de l'espagnol en France : réalités et perspectives*. Presses Universitaires de Valenciennes 2008. P.11

Cependant, et nous l'analyserons par la suite, il est essentiel que le professeur laisse une place importante au développement de l'autonomie de ses élèves au cœur de sa pédagogie éducative lorsqu'il enseigne la langue. La partie théorique qui comprend la grammaire, la conjugaison ou encore la traduction est fondamentale dans l'apprentissage de l'espagnol. En revanche, elle doit pouvoir être acquise le plus tôt possible afin de valoriser la pratique. Ainsi elle encourage les élèves à devenir actifs lors de leur propre apprentissage de l'espagnol et non passifs, auquel cas ils ne feraient que posséder un savoir qu'ils reçoivent en classe sans apprendre à l'utiliser en autonomie. Dans l'enseignement actuel des langues, nous retrouvons inévitablement les méthodes utilisées dans l'enseignement du latin, qui avant de devenir une langue morte, était considéré comme étant une langue vivante.

Tout d'abord, aux XVI et XVII siècles, la pensée didactique était composée de diverses méthodes. On opposait la méthode de l'enseignement scolaire du latin à « la méthode naturelle » qui correspondait à l'apprentissage des langues tel qu'il est transmis par le père ou la mère. Celle-ci passe par une écoute puis par des répétitions, en d'autres termes, la compréhension et l'expression. La méthode traditionnelle que nous venons d'évoquer, n'est autre que la combinaison de la grammaire et de la traduction. Elle consiste à faire apprendre par cœur à l'élève de nombreuses règles, afin d'établir les bases de l'apprentissage linguistique. Cette méthode est, alors jugée, insuffisante car elle ne recouvre pas toutes les spécificités de la langue. Elle ne permet pas non plus à l'élève de composer lui-même selon plusieurs contextes différents. Cette pensée didactique ne cesse d'évoluer au cours des siècles. Une nouvelle composante, la pédagogie générale, se développe progressivement autour de nombreuses critiques de la pédagogie traditionnelle, pour ainsi mettre en place une pédagogie moderne. Celle-ci établit un lien entre le professeur et les élèves. L'enseignement des langues s'adapte alors à leurs capacités, ainsi qu'à leurs besoins. En même temps, elle sollicite chez eux, une constante activité à travers des échanges oraux entre élèves et professeur.

En parallèle, la méthodologie traditionnelle résiste à cette évolution et cette modernisation de l'enseignement des langues. Ce, jusqu'à ce que des recherches soient menées en vue d'établir un équilibre qui donne la possibilité d'accorder une place aussi importante à la pratique que celle déjà accordée à la partie théorique classique. De nos jours, de nombreuses évolutions sont connues dans cet enseignement. Celle qui

retiendra particulièrement notre attention pour cette recherche du développement de l'élève en classe d'espagnol est la méthodologie active. Elle fut à l'origine de diverses analyses menées par le chercheur, agrégé d'espagnol, Christian Puren. Celle-ci consiste à mettre en place une pédagogie éducative qui maintienne l'élève en action à travers un jeu de questions/réponses. Cela a pour objectif que l'élève puisse également interroger en espagnol et mener une partie du cours que ce soit à travers un exercice ou une lecture. De ce fait, la hiérarchie traditionnelle, qui impose au professeur de donner un rythme, est alors remise en question. De plus, cette interaction entre professeur et élèves peut être stimulée par des textes tels que des dialogues ou des récits appropriés. La lecture en langue étrangère n'est alors pas exclusivement littéraire. Le professeur apprend ainsi à s'adapter aux élèves et leur permet de communiquer entre eux, de créer un lien social en faisant usage de la langue.

Cette méthodologie active est une avancée fondamentale dans le processus du développement de l'autonomie de l'élève. En classe la langue devient alors un outils de partage et de communication. A travers le concept d' « acción social » elle tend à responsabiliser celui-ci, d'une part en lui donnant les outils nécessaires à son expression. D'autre part, cette méthode le responsabilise car le fait se confronter socialement aux autres membres de la classe, dans le but d'établir un lien grâce à la langue. A partir de ce concept d' « acción social », Christian Puren fait remarquer que d'autres pédagogies en font déjà l'usage :

«El concepto de "acción social" es conocido en pedagogía general por lo menos desde los años 1920 en Europa con diferentes nombres como el "Arbeitsunterricht " en Alemania, la "clase cooperativa " de Freinet en Francia, o, más recientemente, la "pedagogía del proyecto", donde "proyecto" designa una acción realizada colectivamente con fines colectivos ... »³⁰

En effet, et nous l'analyserons plus précisément dans une troisième partie de l'étude, la pédagogie de l'enseignement de l'espagnol ne cesse d'évoluer tout en s'adaptant aux nouvelles générations car désormais, elle inclut au sein des cours l'usage

30 C. PUREN. « *Una nueva evolución en la didáctica de las lenguas-culturas : del enfoque por tareas y enfoque comunicativo a la "perspectiva co-accional" »* .In : *L'enseignement de l'espagnol en France : réalités et perspectives*. Presses Universitaires de Valenciennes 2008.P.49

des outils informatiques, ce qui n'est pas sans conséquences sur le développement de l'autonomie chez l'élève.

Conclusion :

En conclusion l'évolution de l'enseignement de l'espagnol en France au cours des siècles et au cœur de l'Histoire politique, économique et sociale des deux pays, révèle une certaine complexité sur les rapports culturels qu'ont entretenus les deux nations sur le sol français. Ces rapports furent de véritable enjeux dans le développement de l'enseignement de l'espagnol et sa pédagogie. De plus, l'analyse des pédagogies mises en place par les grands grammairiens de l'époque tels que César Oudin ou Juan de Luna, a permis de connaître les différentes méthodes de l'enseignement dans ses débuts. Elles étaient en effet élaborées à partir de publications d'œuvres théoriques écrites par les professeurs eux-mêmes. La transmission de ces méthodes fondées sur l'apport littéraire des manuels ainsi que l'impact de la pédagogie traditionnelle de l'enseignement des langues mortes sur l'enseignement des langues vivantes révèlent la difficulté actuelle à mettre en place un enseignement qui favorise l'activité des élèves en cours d'espagnol permettant à ces derniers de pratiquer la langue en autonomie.

Si aujourd'hui la politique éducative favorise toujours en priorité, l'apprentissage de la langue anglo-saxonne sur celui de la langue hispanophone, l'intérêt pour cette deuxième langue vivante étrangère continue de croître au même rythme que l'évolution de la didactique de l'enseignement des langues vivantes étrangères. L'évolution de la didactique des langues dans l'enseignement secondaire, à travers les siècles, participe en partie à un lent processus de développement de l'autonomie de l'élève lorsqu'elle sollicite chez lui une constante activité. En revanche, il est intéressant de se demander quels sont les rapports que ce dernier entretient avec la langue afin de stimuler sa motivation et son implication au sein de son propre apprentissage de l'espagnol. Mais également, de s'interroger sur les relations qu'il entretient avec son professeur durant le cours et les moyens mis en place pour favoriser cette autonomie éducative de l'espagnol.

II-L'adolescent en classe aujourd'hui et l'apprentissage de l'espagnol.

Dans cette seconde partie, nous aborderons les différents aspects du profil de l'adolescent aujourd'hui, afin de comprendre les relations qu'il entretient avec l'apprentissage de l'espagnol au lycée, et la position qu'il adopte en classe par rapport à celle de son professeur. Pour aborder ce point, mon analyse s'appuiera, en partie, sur le stage d'observation que j'ai effectué au sein du lycée Saint John Perse. J'y ai observé, durant un mois, différentes méthodes mises en place par la professeure d'espagnole Mme Moral-Chataignier. Ces différentes pratiques seront étudiées par rapport au développement de l'autonomie de l'élève. Elles regroupent plusieurs séries et plusieurs niveaux. Une partie importante de cette analyse se portera sur trois classes de seconde.

A) L'adolescent et son rapport au numérique en classe d'espagnol.

Afin de développer l'autonomie de l'élève adolescent, il faut dans un premier temps comprendre la figure complexe du lycéen qui ne cesse d'évoluer. Les adolescents d'aujourd'hui ne sont pas les mêmes que ceux des cinq dernières années. De la même manière, ils ne seront, non plus, aucunement comparables à la génération des cinq prochaines années. L'ère numérique évolue et les générations s'adaptent. Les ados deviennent alors des hypers-connectés et, inévitablement, cela a des conséquences sur leur mode d'apprentissage, leur concentration et leur autonomisation dans le cadre scolaire. Dans une conférence dédiée à la mutation des adolescents, intitulée *Nos ados, les comprendre, les aider*³¹ le psychiatre et praticien spécialisé dans le domaine de l'adolescence difficile ; Xavier Pommereau en parle. Dans un premier temps il expose l'idée d'une société actuelle marquée par deux aspects qui sont, la consommation et l'absorption de données. Pour comprendre le phénomène de l'adolescence et l'expliquer

31 X. POMMEREAU *Conférence-Nos ados.com : les comprendre, les aider*. 2016 (vidéo)
<https://www.youtube.com/watch?v=knST9Alc5yE>

au mieux, il établit donc en premier lieu un lien avec l'action de consommer. Pour cela, il réalise une définition étymologique du verbe « consommer » qui vient du latin « consummare » qui ne représente en aucun cas l'action de consommer telle que nous la connaissons, mais celle de détruire, d'achever. Selon lui, il serait alors plus adapté de relier cette société de consommation avec l'action d'ingurgiter, d'absorber des données ou bien des informations quelconques. Néanmoins, il insiste sur le fait que cette action d'absorber se fait sans que la personne n'en ressente le besoin, ni l'envie. Nous pouvons prendre l'exemple des publicités que le consommateur reçoit constamment, dans la rue, à la télévision, sans en éprouver le besoin. Les adolescents étant très exposés aux écrans mais aussi à l'action de consommer, deviennent alors victimes de ce phénomène et développent des troubles de consommation. Il est aisé de constater une homogénéisation dans les lycées auprès des jeunes filles par exemple ; elles sont grandes, fines, les cheveux raides et longs, elle soignent une apparence partagée qui est véhiculée par des images que l'on peut retrouver sur les réseaux sociaux et qui représentent des paradigmes. Les adolescents s'imprègnent alors des images sans limites. La consommation que décrypte ce psychiatre passe alors par la nourriture, auquel cas et dans les conséquences les plus graves, peuvent se développer des maladies comme la boulimie ou l'anorexie mentale. La consommation de drogue est également un cas très répandue à l'heure de l'adolescence où elle peut avoir un effet direct sur le comportement de l'élève en classe qui se traduit souvent par une baisse totale de concentration et de participation. Par conséquent, on peut constater que l'adolescent s'imprègne d'informations avec un certain automatisme mais dont il n'est, en revanche pas apte à en faire le tri.

Cette abondance de données et la simplicité par laquelle les jeunes y ont accès permet à Xavier Pommereau de nommer cette génération « Les enfants digitaux » ; c'est au bout de leurs doigts que tout se joue. Par intuition, et parce que ce sont les enfants de la révolution numérique, ils vont obtenir des renseignements très rapidement et sans difficulté aucune. Cette donnée que nous partage ce praticien est très intéressante car elle permet de se questionner sur l'importance et les conséquences de ces changements numériques au sein de l'enseignement. Elle questionne également sur les rapport qu'entretiennent les élèves avec la figure de l'autorité, le professeur. L'adolescent en sait plus que l'adulte sur le fonctionnement des nouvelles technologies. Cela s'est vérifié à de nombreuses reprises en classe d'espagnol, lorsqu'il s'agissait de trouver une solution

pour résoudre un problème informatique. L'élève devenait alors rapidement volontaire pour venir en aide à la professeure.

En outre, ces données peuvent aussi remettre en question la figure de l'autorité. Force est de constater que, sur ce point précis, « l'élève dépasse le maître ». L'adulte, que ce soit le parent ou le professeur, peut se retrouver dans une situation d'impuissance où il n'est plus en position de transmettre le savoir. Il peut être judicieux, d'utiliser cet avantage dont les « adolescents digitaux » sont dotés, afin de développer des méthodes d'apprentissages qui permettent de lier les nouvelles technologies à la pédagogie. L'enseignement de la langue étrangère espagnole permet d'introduire ce genre de méthodes nouvelles. Ceci offre alors une responsabilité à l'élève. Il s'implique davantage dans son propre apprentissage de la langue. Le professeur doit pouvoir s'adapter à ces changements et les favoriser.

De la même manière, en classe d'espagnol au lycée Saint John Perse, un équipement technique est mis en place dans la salle . Un tableau informatisé est relié à l'ordinateur du professeur, posé sur son bureau, face aux élèves. L'enseignante l'utilise régulièrement et à des fins diverses. Lorsqu'elle lance une recherche sur l'ordinateur, sa position est plus confortable. Elle est alors assise à son bureau, face aux élèves. Elle peut donc, lancer sa recherche, et en même temps, gérer la discipline de la classe qui généralement a tendance à se dissiper très rapidement lorsque l'enseignant ne lui prête plus autant d'attention. Ce système lui donne alors la possibilité, de par son positionnement, de garder le calme, tout en faisant avancer le cours grâce aux outils informatiques qu'elle utilise. A noter, ce tableau informatisé est utilisé pour toutes sortes de travaux. Elle peut parfois écrire une partie du cours que les élèves recopient dans leurs cahiers, leur montrer des images, afficher un texte ou encore installer un jeu *educaplay*. En effet, si elle devait se retourner pour écrire au tableau que l'on peut appeler 'tableau traditionnel', elle perdrait alors toute l'attention de ses élèves. Ces derniers profiteraient de ce moment d'inattention pour faire une pause dans leur concentration. De plus elle perdrait également du temps à devoir faire cesser les bavardages pour reprendre son cours.

Cette technique est très pratique mais son efficacité peut varier selon la place de l'ordinateur. Cette professeure, par exemple, se dit gênée par le fait que le poste soit

dans le coin droit du bureau, ce qui l'empêche de voir les quelques élèves qui se trouvent derrière. Cela l'oblige à être de biais et tourner le dos aux élèves qui se trouvent de l'autre côté de la salle de classe. C'est pourquoi, certes, intégrer du matériel informatique est très intéressant car il permet d'enrichir un cours mais il peut aussi de par son positionnement dans la salle, gêner l'enseignant dans son maintien disciplinaire qu'il ne doit pas lâcher durant toute l'heure ; et donc nuire à son déroulement.

Revenons aux adolescents digitaux que décrypte le psychiatre Xavier Pommereau, ceux qui ont un « cœur numérique ». C'est tout un ensemble de données qu'il faut prendre en compte dans leur propre environnement. En effet, aujourd'hui les adolescents ne peuvent plus se passer de leur smartphone, qu'ils utilisent très régulièrement et auquel ils donnent une entière concentration, visuelle mais aussi intellectuelle. Parmi les différents lieux publics où le téléphone portable n'est pas admis, il y a la salle de classe, cet espace peut alors devenir un lieu de conflit dans le cas où l'élève enfreint la règle et sort son téléphone pour l'utiliser durant le cours. C'est pourquoi, l'enseignant doit faire preuve de créativité pour éveiller l'élève à l'apprentissage, et déplacer sa curiosité sur autre chose que son mobile. Il est très difficile d'agir justement, dans le cas où un élève enfreint la règle et utilise son téléphone en classe, l'enseignant peut le récupérer car il a le devoir de fixer et de maintenir les règles dans sa propre classe, il peut donc prendre la décision de garder l'objet durant la durée du cours et le lui remettre lorsque celui-ci se termine, mais il peut aussi le lui confisquer sur une durée plus longue, et le remettre à la vie scolaire où l'élève devra lui même aller le récupérer en fin de journée. Cette dernière option, peut provoquer des réactions de la part de l'élève auxquelles le professeur ne s'attend pas, car comme l'explique le praticien, « si on les débranche, ils peuvent alors mal réagir ».

Actuellement, confisquer cet objet à un élève n'est pas sans conséquences, car dans ce petit objet, peuvent se retrouver des informations très privées sur la vie du jeune que le professeur a en sa possession très rapidement, le conflit entre le professeur et l'élève peut alors prendre des proportions inattendues. Dans ce cas, une nouvelle fois, le professeur doit pouvoir s'adapter à l'évolution du numérique à l'intérieur des nouvelles générations, et mettre en place des règles de disciplines qui soient elles aussi adaptées à ces paramètres qui se retrouvent être également en constante mutation.

De plus, durant la période de l'adolescence l'image, que le jeune donne de lui sur les réseaux sociaux, se révèle être, celle par laquelle, il s'auto-définit. En effet, il suit des représentations et des modèles de critères esthétiques. A travers ceux-ci, il se construit une image qu'il va ensuite véhiculer sur le web dans le but d'avoir une place définie dans la hiérarchie des 'réputations' ou un accès à la reconnaissance par la notoriété. Cette image qu'il façonne, cette vie qu'il se fabrique et, par conséquent, cette notoriété qu'il acquiert, se développent sur les réseaux sociaux comme *Instagram*, *Facebook* ou *Snapchat*. Tout est alors photographié, filmé, ou encore, enregistré sans prise de recul, ni limites. L'adolescent qui, franchissant la porte d'une salle de classe devient élève, peut, parfois, ne pas cloisonner les milieux dans lesquels il se trouve et se retrouver naturellement en train de filmer un cours, ou une séquence de cours. Il expose ainsi l'image de son professeur ou celle d'autres élèves sans leur accords sur internet. Une nouvelle fois, l'enseignant doit pouvoir s'adapter à ce contexte nouveau et agir en conséquence. Pour cela il doit pouvoir lui faire prendre conscience de la gravité de son geste sans pour autant que la sanction ne soit trop lourde. Le professeur d'espagnol, peut mettre en place une sensibilisation aux nouvelles technologies et leurs effets néfastes ou positifs sur l'environnement à travers des cours en langue espagnole. L'élève serait alors directement touché par le sujet et se sentirait peut-être plus impliqué. De la même manière, le vocabulaire serait plus facilement intégré car il est rattaché à un sujet concret. Le professeur pourrait alors exercer un cours où la pédagogie et la discipline se mêlent à travers l'apprentissage de la langue. Évidemment, pour cela, il faudrait mettre en lien ce cours à une des notions du programme comme par exemple « Lieux et formes de pouvoir ». En ce sens, les médias et les nouvelles technologies représenteraient le pouvoir, et la classe ou l'espace public, en général, représenteraient le lieu dans lequel est exercé ce pouvoir.

Pour conclure, il est indispensable lorsque l'on devient professeur et que l'on enseigne à un public adolescent de pouvoir s'adapter à ses mutations constantes. Il est également indispensable de prendre en compte tous les paramètres possibles dans le but de se les approprier et de les utiliser au sein du cours. De cette manière, l'élève peut être touché et se sentir impliqué dans son propre apprentissage qui intégrerait des mots de vocabulaire ainsi que des comparaisons avec la culture espagnole ou latino-américaine.

Le professeur est celui qui enseigne à l'élève. Il n'est autre que le pédagogue qui est présent pour transmettre un savoir, mais aussi la discipline. Il exerce un pouvoir d'autorité sur un ensemble d'apprenants qui s'exécutent, lorsque celui-ci, donne des consignes. De ce fait, il est une figure de vérité qui ne devrait pas avoir le droit à l'erreur. Et pourtant il a bel et bien aussi une fonction d'éducateur, que l'on oublie souvent, malgré le fait qu'il enseigne dans un espace qui n'est pas forcément représentatif de la société, le milieu scolaire. Il doit savoir connaître l'élève pour pouvoir l'accompagner au mieux dans son parcours scolaire et ainsi mieux comprendre ses difficultés dans sa matière.

Cette aptitude se retrouve chez les professeurs principaux. Ces derniers prennent du temps pour connaître chaque élève d'une même classe à travers des échanges individuels au cours desquels ils sont en relation avec l'adolescent. Ils traitent, principalement de ses ressentis à propos de son parcours scolaire. Il peut également le conseiller dans ses choix professionnels mais il a aussi la possibilité de gérer des conflits qui ne relèvent pas du cadre scolaire.

L'enseignant établit ainsi une relation à la frontière entre l'institutionnel. En ce sens il met en lien, ce qui se passe dans la sphère publique, l'établissement scolaire, et le privé, la vie du jeune à l'extérieur. Egalement, le rapport qu'il entretient avec ses amis, ses parents, et l'importance que ces derniers accordent à son implication dans sa matière ou dans l'ensemble des cours que l'élève suit.

C'est pourquoi, il est important que le professeur, maintienne un contact privilégié avec les parents de ses élèves. Il peut ainsi leur téléphoner pour en savoir plus sur le fonctionnement de son élève, la raison de ses difficultés. Il pourra alors agir en fonction. Parfois, lorsqu'un professeur prend conscience lors d'un appel téléphonique passé à un parent d'élève, du contexte extérieur à l'établissement, il est amené à réaliser que plusieurs élèves peuvent être dans le même cas. Par exemple, lorsqu'un élève se lève à 5h30 du matin pour ne commencer la journée de cours qu'à 8h, il la termine à 18h et n'est de retour chez lui qu'à 19h. Le professeur peut alors se demander si c'est un cas à part ou bien si l'on peut le retrouver chez une majorité d'élève qui vivent loin de leur établissement scolaire. Dans ce cas il peut être compréhensif si l'adolescent a des

difficultés à se concentrer en cours.

De la même manière, un professeur qui apprend qu'un élève reste très longtemps connecté aux écrans le soir, peut alors comprendre l'état de fatigue dans lequel se trouve son élève en première heure de classe le matin lorsque, celui-ci, ne peut s'empêcher de s'endormir sur son bureau. Ces cas ne sont pas toujours fréquents, évidemment. Tous les cas de figure existent, et si le professeur n'établit pas de lien avec les parents de l'élève, il peut se heurter à l'incompréhension. Il peut, alors, entrer en conflit rapidement avec ce dernier. Il développe donc de mauvaises relations avec ses élèves car il aura fait l'erreur de cloisonner le contexte intérieur et le contexte extérieur à l'établissement sans établir un lien de causalité.

Cependant, l'enseignant n'a pas de relation d'intimité avec l'adolescent et doit garder une certaine distance afin de se préserver lui-même et de ne pas entrer dans l'espace privé de l'élève. Il lui apporte son aide et pour cela il a besoin de le connaître, de le comprendre. Parfois lorsqu'il a compris comment pouvait fonctionner un jeune, il éprouve alors moins de difficultés pour comprendre le fonctionnement des autres adolescents.

A travers cet échange qu'établit l'adulte, ici le professeur, la parole doit être favorisée et libérée. Le professeur de langue vivante peut plus facilement créer et optimiser cet échange par la langue. De tous les professeurs, il est le plus en contact avec l'usage de la langue comme moyen d'expression. A travers l'espagnol, une langue qui est souvent exprimée par les adolescents comme étant chaleureuse, positive et ensoleillée, l'enseignant peut développer une interaction orale qui regroupe les différents outils de vocabulaire et de grammaire. Les élèves doivent les utiliser pour s'exprimer au mieux et leur permettre d'échanger, de parler, sur ces sujets qui les touchent. En revanche, ils s'expriment dans une langue qui n'est pas leur langue maternelle et où le tabou et la gêne sont, en ce sens, plus facilement effacés. Lorsqu'il favorise cet échange oral, le professeur met en valeur l'importance de l'apprentissage de la langue espagnole à travers l'usage. Elle est pratiquée et intégrée plus naturellement que lorsqu'un élève doit s'exprimer sur un sujet qui ne l'intéresse pas particulièrement. L'espagnol devient alors un outils qui donne la possibilité au professeur d'approcher son élève et d'échanger avec lui. L'élève le fait avec ses propres moyens, sans jugement. La communication

devient à son tour une stratégie qui permet au professeur d'intégrer chez l'élève l'apprentissage de la langue dans un climat de confiance et d'échange d'intérêts.

B) L'adolescent et les langues, l'impact sur les relations élève et professeur

Pour pouvoir comprendre le rapport qu'entretient un adolescent avec les langues étrangères et les outils qu'il développe pour se familiariser avec celles-ci, il faut, dans un premier temps tenter de comprendre avec quelle langue il s'exprime. Mais également, quels outils il utilise pour se faire comprendre, ou encore pour exprimer ce qu'il ressent.

Pour cela, il est intéressant d'analyser l'évolution de la langue maternelle pour en expliquer les conséquences sur le langage utilisé aujourd'hui par les jeunes adultes. Cela ne concerne pas seulement les adolescents, les adultes aussi peuvent être acteurs de ces changements linguistiques. C'est l'étude que tente de démontrer Dany-Robert Dufour, professeur de philosophie de l'éducation à l'Université de Paris VIII et Marilia Amorim, enseignante chercheuse en sciences humaines et sociales à l'Université de Paris VIII. Il s'interroge sur ce sujet à travers l'écriture d'un article qui s'intitule *Langage et Adolescence*, qui retranscrit et explique certains changements de la langue chez les adolescents³². Les deux chercheurs de l'Université de Paris VIII font le constat du « novlangue », une langue nouvelle qui naît de nombreuses modifications, en premier lieu, grammaticales. En effet, cette « novlangue post-moderne » s'appuie sur la destruction de la grammaire française. Le locuteur utilise mal les outils du langage oral et inverse l'emploi des connecteurs logiques, or ce sont eux qui permettent au discours d'avoir du sens, d'être logique et cohérent. Ils démontrent ces changements par l'utilisation de connecteurs logiques comme « sur comment » « de comment » « jusqu'à comment » qui donnent des phrases comme « car faut aller *jusqu'à comment* la crise est arrivée » ou encore « il faut penser *avant comment* il a réfléchi ».

Dufour et Amorim nomment ces nouvelles constructions des « anacoluthes » du grec *anákolouthon* qui signifie « ce qui n'est pas à la suite ». On assiste alors à une

32 D.R. DUFOUR, M. AMORIN *Langage et adolescence*. L'esprit du temps. 2009 P 941-957.
<https://www.cairn.info/revue-adolescence1-2009-4-page-941.htm>

déconstruction de la pensée du locuteur, qui reflète une volonté de se différencier à travers son discours de manière involontaire. L'expression « je suis *là* » n'a pas de sens, on devrait utiliser « je suis *ici* ». Il y a une inversion des prépositions qui s'opère chez les locuteurs, ce qui révèle une difficulté à se positionner dans le temps, dans l'espace. De la même manière, cette confusion des prépositions qui révèle une confusion des sens et une difficulté de positionnement spatiale est selon les chercheurs favorisée par la connexion constante au monde virtuel où l'on peut être *là* tout en étant *ici* ce qui provoque alors un bouleversement spatio-temporel.

Cette fuite numérique est très présente chez les adolescents. Elle leur permet, d'après Xavier Pommereau, d'apaiser des tensions en se créant un nouveau monde, un monde qui n'existe qu'à travers les écrans. De la même façon, les jeunes ne communiquent que par l'utilisation de *chats*, ce qui peut en effet altérer leur langage. Ce dernier, se voit donc être modifié et donne alors naissance à un langage oral retransmis par écrit. Une confusion entre l'expression orale familière et l'expression écrite se met en place et à travers ce nouveau langage, l'adolescent se crée une identité partagée par un groupe, une génération qui fréquente les mêmes réseaux sociaux et dans lesquels un canon du 'parler' est véhiculé.

Cette difficulté à se repérer dans l'espace est aussi présente dans l'analyse³³ du psychiatre et praticien Xavier Pommereau lorsqu'il explique qu'un adolescent est incapable de se repérer sur une map monde. Cela rentre en totale contradiction avec leur « savoir numérique ». En effet ils sont noyés dans un flot abondant d'informations qui arrivent à une vitesse instantanée. Cela fragilise leur capacité à retenir une information précise. La facilité avec laquelle ils peuvent consulter ou obtenir une quelconque donnée ne les incite aucunement à en retenir l'essence même. En conséquence, de la même manière, l'adolescent retranscrit sa pensée instantanément à l'écrit, sans faire l'effort de parler correctement et ce constamment. Si en 2017 un jeune âgé entre 13 et 19 ans passe en moyenne 15 heures et 11 minutes sur internet par semaine, soit 3 heures de plus environ que cinq années auparavant³⁴, son expression orale ne peut en être qu'impactée.

33 X. POMMEREAU *Conférence-Nos ados.com : les comprendre, les aider*. 2016 (vidéo)
<https://www.youtube.com/watch?v=knST9Alc5yE>

34 *Durée hebdomadaire d'utilisation d'Internet des personnes âgées de 1 à 19 ans en France en 2012 et 2017 (en heures et minutes)* : <https://fr.statista.com/statistiques/486452/duree-utilisation-internet-france-jeunes/>

De plus, comme le soulignent Dany Robert-Dufour et Marilia Amorim l'adolescent d'aujourd'hui, n'a rien à voir, avec l'adolescent d'hier. La société qui l'entoure n'est autre qu'une société d'uniformisation où il ne se heurte à aucune différence. Nonobstant, la différence est l'élément dont il se sert pour s'auto-construire, se créer une identité propre et se distinguer de l'autre. De la même manière, aujourd'hui, le « novlanguisme » n'est pas utilisé uniquement par les adolescents, mais également par la sphère des adultes. Ce langage modifié ne leur est désormais plus corrigé et ne permet plus à la pensée critique de se développer. L'adolescent se voit être confronté à une seule issue linguistique possible, à laquelle il n'a d'autre choix que de s'adapter, ce qui pose un problème quant au développement de son autonomie.

Si la langue ne permet pas au jeune adulte de se créer une identité « je » dans un groupe d'individu représenté par la société. Si aucun autre choix que l'uniformisation ne s'offre à lui durant son évolution, le jeune peut se voir privé d'une certaine indépendance à travers l'usage de la langue. Il peut également perdre la possibilité d'un développement d'autonomie individuelle dans l'apprentissage d'une langue étrangère. Par conséquent, la fragilité de la langue peut être actrice de l'effondrement de l'autonomie chez les jeunes adultes. Aussi bien, le fait de ne pas avoir suffisamment de clés littéraires pour pouvoir se distinguer à travers son propre langage et développer ainsi un langage commun, pauvre et dénué de connections logiques, bloque ainsi la croissance intellectuelle de l'adolescent. Ce dernier se retrouve alors piégé dans un « langage unique » que les adultes utilisent également.

Lorsqu'un adolescent entre au lycée, il a en moyenne entre 14 et 16 ans, et lorsqu'il en sort, son âge se situe entre 17 et 19 ans. L'apprentissage des langues se fait tout au long de son éducation scolaire ; du primaire jusqu'à la fin des études supérieures dans le cas où l'élève fait ce choix. Cet apprentissage favorise la construction sociale et professionnelle d'un jeune dans la société. Savoir parler une ou plusieurs langues étrangères, permet également aux futurs adultes, un épanouissement personnel dans leurs connaissances sur les cultures étrangères et leur ouverture au monde.

Selon le site du gouvernement, dès l'entrée au lycée, la pratique orale de la langue est renforcée. En effet, elle fait désormais partie des épreuves obligatoires de langues au

baccalauréat pour l'ensemble des séries générales et technologiques³⁵. De plus, l'enseignement des langues s'adapte à chaque parcours emprunté par les élèves ainsi qu'à leurs compétences. En revanche il est noté que des « groupes de compétences » sont mis en place selon le niveau linguistique des élèves ce qui favoriserait l'expression orale. Or ; lors du stage effectué dans un lycée, je n'ai pas pu observer ce phénomène visant à regrouper les élèves par leur niveaux de langues. Cela tend à créer un niveau linguistique général hétérogène au sein de la classe, toutes séries confondues. Certains élèves comprennent alors plus rapidement que d'autres et ce phénomène d'écart de niveau, peut également s'élargir aux classes entre elles.

Lors de cette période d'observation il fut possible de remarquer que trois classes de secondes avaient un niveau très différent, des unes aux autres, en cours de langue vivante étrangère espagnole. Quand il était, par exemple, possible de réaliser un cours prévu en une heure, dans les meilleurs conditions en respectant le rythme préparé en amont par la professeure, dans le cas d'une classe, dans une autre classe de seconde, cela n'était pas possible. Pour réaliser le même cours il fallait alors prévoir deux heures. Cet écart d'apprentissage peut alors être dû à plusieurs facteurs dont le facteur disciplinaire. Certains élèves plus nombreux dans une classe que dans une autre, ralentissent le cours. La présence récurrente de bavardages peut aussi rendre difficile le déroulement de ce dernier et son intégration. Cependant, j'ai pu observer, un autre facteur dans le lycée, l'élan de motivation commune. L'une des classe de seconde était spécialisée dans le sport de haut niveau et présentait des capacités d'assimilation rapide du cours. Cela était certainement lié au rythme sportif et dense qui leur est imposé quotidiennement. Les élèves paraissaient agir de la même manière en cours, que dans leurs entraînements sportifs. Ils adoptaient un rythme actif. Cette dynamique permettait alors à leur professeure de leur proposer un rythme un peu plus soutenu qu'aux autres classes, et ainsi de rendre l'apprentissage de la langue plus actif et intéressant. C'est pourquoi, il est possible de constater que le niveau d'adaptation, de compréhension et d'intégration d'un cours, sont des étapes qui s'établissent à des rythmes différents chez chaque élève, selon sa personnalité, et dans chaque classe, selon l'élan de motivation collectif.

35 *Au lycée général, technologique et professionnel. De la maternelle au baccalauréat. Les langues vivantes étrangères et régionales à l'école, au collège, au lycée* : <http://www.education.gouv.fr/cid206/les-langues-vivantes-etranangeres.html>

De plus, le professeur doit pouvoir s'adapter à un autre profil, celui des élèves dyslexiques. En effet, « quatre à cinq pour cent des enfants seraient concernés par des troubles de l'évolution du langage, ce qui représente un enfant par classe. Un quart d'entre eux sont atteints de troubles sévères ».³⁶

Cette donnée concerne les enfants, mais elle est se vérifie dans les établissements secondaires, où plusieurs élèves de terminales bénéficient d'un tiers temps pour l'épreuve du baccalauréat. Les élèves concernés rencontrent des difficultés pour lire ou écrire. Ils développent ainsi des troubles de compréhension en classe, ce qui les amène vers une perte de concentration parfois notable, laquelle peut également avoir de mauvaises répercussions sur le camarade voisin et favoriser le bavardage. Dans ce cas, il est préférable de ne pas isoler l'élève, ni encore de l'abandonner, mais au contraire, de s'adapter à cette difficulté. Pour ce faire il faut développer des échanges qui permettront à l'élève et au professeur de faire le point sur son ressenti, en cours, et ainsi mettre en place une méthode qui aidera ces élèves à s'adapter au mieux à l'apprentissage de la langue. Le professeur doit pouvoir passer une sorte de pacte avec cet élève, de sorte qu'il se sente rattaché à la classe, et non, délaissé, dans le but de rendre plus confortable son apprentissage, de l'autre côté il serait alors plus concentré. Il n'y aurait en conséquences par de répercussions sur son voisin de classe. Les professeurs observent une hausse du nombre d'élèves dyslexiques chaque année, ce qui entraîne une inévitable modification de leurs méthodes d'apprentissage.

D'autre part, qu'en est-il des relations qu'entretiennent le professeur et l'élève ? Comment se construisent-elles dans le cadre du développement de l'autonomie de l'élève ? Pour cela, mes recherches se sont appuyées sur la pédagogie de Célestin Freinet, pédagogue français né en 1896 et mort en 1966. Celui-ci, à partir de l'observation de sa propre fille, s'intéressera à une nouvelle méthode de l'apprentissage. Elle s'appuie sur l'observation et l'expérimentation de l'enfant. Quand l'élève devient alors acteur de son propre apprentissage, le professeur n'est alors présent que pour l'aider et encadrer ses recherches. Il ne les dirige à aucun moment. Il favorise une relation de confiance entre le professeur et l'élève à travers la mise en place de différentes techniques d'apprentissage sur lesquelles il base sa pédagogie. Celle-ci est

36 *Les troubles du langage et des apprentissages*. 2016 <http://solidarites-sante.gouv.fr/prevention-en-sante/sante-des-populations/enfants/article/les-troubles-du-langage-et-des-apprentissages>

composée de plusieurs classes ; des classes atelier, des classes promenades et observations naturelles, des productions de texte libres, des correspondances inter scolaires, l'imprimerie et édition d'un journal, l'individualisation du travail et la coopération dans l'apprentissage, ainsi que la suppression de la notation. De cette manière, l'élève développe une certaine curiosité en expérimentant les choses lui-même. Par exemple, les classes ateliers permettent aux élèves de se réunir par groupe de trois ou quatre et ainsi de réaliser un travail commun. Ils vont alors prendre conscience des expériences qu'ils sont en train de faire et de ce fait, se libérer dans une certaine autonomie qui les mènera vers la réussite.

Dans la pédagogie Freinet, il est souligné qu'il est important de rapprocher les expériences que réalisent les élèves à des choses qui les touchent dans la vie et dans la société. Il souhaite rattacher les élèves à des sujets sur lesquels ils peuvent se mobiliser sans difficulté et à partir desquels ils pourront développer un esprit critique « l'école est là pour former des citoyens critiques »³⁷. Ainsi cet apprentissage leur permettra de se construire une place dans une société qui elle-même se verra être modifiée par ce qui est intégré à l'école. Celle-ci doit être non seulement un lieu où l'on forme l'élève à développer son intellect et sa pensée mais elle est également, l'espace dans lequel l'enfant se forme à la citoyenneté. Elle doit ainsi pouvoir développer et mettre en relation l'apprentissage de la vie dans le contexte sociétal, dans lequel sont transmis des valeurs sociales et collectives. C'est la même chose dans le contexte dit 'intellectuel' où l'élève apprend individuellement et développe sa pensée grâce aux recherches scientifiques qu'il effectue. En conséquence, le professeur joue un rôle primordial dans les fondements de cette pédagogie, à travers laquelle il doit pouvoir s'effacer au profit de la liberté de l'élève d'apprendre et de rechercher les informations par lui-même pour favoriser son autonomie.

Selon la pédagogie Freinet, la classe n'est pas le lieu où le professeur travaille, fait cours ; c'est un lieu où l'élève travaille. L'enseignant n'est qu'un assistant et coopère avec son élève lorsque celui-ci a besoin de son aide. De la même façon, son rôle est de valoriser le travail effectué par ses élèves, en l'affichant en classe, et, en faisant circuler les parents dans l'espace de création et de réussite de l'enfant. Ce processus peut

37 S. LIATARD, S. CASSAR. *Freinet. L'école moderne de Célestin Freinet. La Fabrique de l'Histoire*. 2013. France culture. https://www.youtube.com/watch?v=eqKy5N_NCsk

également se développer dans les établissements secondaires, d'autant plus que les élèves sont alors plus grands et sont préalablement préparés à ces techniques de travail, telles que l'exposition de leur travaux en classe, ou encore le passage à l'oral devant la classe. En effet, il est important que le professeur de langue, favorise le contact avec l'adolescent par l'oral et donne la place à l'élève pendant le cours, notamment, pour le laisser s'exprimer. Au lycée, l'examen terminal de langue au baccalauréat est réparti entre des épreuves écrites et des épreuves orales. Or nombreux sont les professeurs de langues qui se plaignent de ne pas avoir suffisamment de moyens pour préparer leurs élèves à l'épreuve orale.

L'espace en classe ne laisse que très peu de place à l'expression orale des élèves qui doivent présenter quatre notions de langue au programme : lieux et formes du pouvoir, l'idée de progrès, espaces et échanges ainsi que mythes et héros ; *lugares y formas del poder, la idea de progreso, espacios e intercambios y mitos y héroes*. Il serait intéressant de proposer une méthode qui mette en relation le thème, qui sont les quatre notions au programme avec la forme de l'apprentissage. Cette dernière regroupe ; l'expression orale, l'expression écrite, la compréhension orale et la compréhension écrite. Ainsi il faudrait lier cette structure à la mise en place de l'autonomie de l'élève. Cette opération viserait, par exemple, à ce qu'en début d'année, le professeur de langue montre à ses élèves comment réaliser un dossier de langue par thème. Ensuite il leur demande de constituer des groupes, qui aborderaient tous, de manière équitable, les quatre notions au programme. Il est également possible de proposer à chaque élève de constituer son propre dossier et de les répartir de manière à ce qu'il y ait le même nombre d'apprenants sur chaque notion. De son côté, le professeur leur propose des axes, (des héros, des mythes, des idées de progrès, etc..) qu'ils peuvent utiliser et dont, ils doivent faire ensuite une présentation à l'oral après en avoir rédigé un écrit, qui sera envoyé en amont au professeur qui l'aura corrigé. L'oral des élèves serait alors réalisé en toute liberté et autonomie et sera utilisé comme étant un cours dont les autres élèves prendront des notes. Ceci permet à l'élève de devenir le maître de ses propres recherches et de faire le cours lui-même. Le professeur n'est alors présent que pour l'accompagner et l'aider dans sa démarche d'auto-apprentissage. Il crée ainsi une relation de confiance avec l'apprenant en le laissant devenir 'enseignant'.

De la même manière, la professeure d'espagnol du lycée dans lequel s'est déroulé l'observation, m'a fait part d'une méthode qu'elle applique auprès de ses classes de seconde depuis un certain nombre d'années. Cette dernière vise à développer l'autonomie de l'élève. Tout d'abord, le but premier qui est recherché dans l'application de ce processus d'apprentissage vise à familiariser les élèves avec les conjugaisons du passé composé. Ensuite, il consiste à mettre en place une conversation à travers laquelle les élèves racontent le dérouler du début de leur journée qui va du moment où ils se sont levés jusqu'au cours d'espagnol qui représente le moment présent. La professeure leur donne alors du vocabulaire adapté qu'elle note au tableau comme par exemple le champs lexical du petit-déjeuner (café, thé, confiture..). Elle leur impose également les verbes qu'ils devront utiliser : se lever, manger, s'habiller etc.. Puis, elle leur donne un exemple de verbe conjugué au passé composé sans leur indiquer le temps dont ils vont se servir. C'est ainsi qu'en autonomie et avec automatisme, les élèves vont utiliser ce temps dans l'objectif de raconter leur début de journée jusqu'à ce qu'ils arrivent au moment présent. Ce moment est représenté par la classe d'espagnol, où leur professeure leur demande : « ¿Qué hemos estudiado? », en leur indiquant que la réponse se trouve dans la question. Cette méthode permet de mettre en place une forme de logique inconsciente qui donne la possibilité aux élèves de faire le cours eux-mêmes, par des exercices qui leur permettent de se familiariser avec la leçon avant que celle-ci ne soit dictée. C'est un processus qui vise à installer en premier lieu, la pratique et en second lieu la théorie. Les élèves font d'abord l'expérience d'un cours qui n'est abordé que dans une deuxième étape. Ainsi ils prennent confiance en eux quant à la mise en pratique de celui-ci. Car, lorsque l'ordre s'inverse, il est plus simple et 'confortable' de noter une leçon qui est dictée. Cependant, lorsqu'il s'agit d'appliquer cette leçon en effectuant des exercices en autonomie, l'élève peut parfois se sentir bloqué ou ne pas se sentir capable de mettre en pratique cette leçon vue dans un contexte collectif qui est celui de la classe.

C'est pourquoi, élaborer une méthode qui permettrait de mettre l'élève en action dès le début du cours par des exercices qui anticiperaient la leçon peut en faciliter la compréhension et l'utilisation. Ainsi l'élève serait valorisé et gagnerait confiance en lui. Pour mieux comprendre et étudier la relation que peuvent entretenir le professeur et l'élève, nous devons nous pencher sur le professeur seul et ensuite les échanges qu'il entretient avec ses propres collègues.

C) Le rôle de l'enseignant et de son environnement dans le développement de l'autonomie de l'élève en classe d'espagnol.

Cette sous-partie traitera alors de l'enseignant et son comportement face aux élèves d'après les témoignages de professionnels de l'éducation scolaire recueillis sur le site web du Ministère de l'Éducation Nationale. Puis nous verrons l'équipe éducative telle qu'elle est vécue par les professeurs à travers une enquête réalisée par la Mutuelle *La Maif*³⁸, qui a recueilli des témoignages sur son site web. Nous développerons cette analyse également grâce au stage d'observation en lycée mais aussi à travers l'équipe éducative, telle que Célestin Freinet l'imaginait.

Maintenir une discipline en classe fait partie des devoirs professionnels que le professeur doit exécuter pour installer un climat qui soit propice au travail. D'après le site du Ministère de l'Éducation Nationale quand 40% des professeurs estiment perdre du temps en classe par la présence d'élèves perturbateurs, 95% d'entre eux déclarent pouvoir gérer ces comportements³⁹. En ce qui concerne le comportement des élèves face à l'ambiance de classe, 67% admettent que leurs élèves tentent d'installer un climat agréable. Ces données renseignées par le Ministère de l'Éducation Nationale révèlent, en effet, que l'ambiance de travail qui règne en classe est divisée entre le comportement des élèves et l'autorité du professeur. Ces deux aspects sont inévitablement liés. Si l'élève se montre hostile envers son professeur, ou inversement, les conséquences sur les relations de ces deux derniers peuvent se révéler négatives sur le bon fonctionnement du cours.

Nous allons analyser les différents comportements qu'il est stratégique d'adopter de la part du professeur afin que l'élève se sente en confiance pour travailler.

38 MAIF. *10 conseils pour tenir votre classe*. 2018 (dossier) <https://www.maif.fr/content/pdf/enseignants/votre-metier-en-pratique/etre-enseignant/maif-conseils-tenir-classe.pdf>

39 MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE RECHERCHE. *Gestion de classe et relation avec les parents d'élèves: les bons réflexes à avoir*. <http://www.devenirenseignant.gouv.fr/pid34344/gestion-classe-relation-avec-les-parent-avoir.html>

Tout d'abord, Frédéric Brévert⁴⁰ et Daniel Millet⁴¹ ont effectué des recherches publiées dans l'oeuvre qui recueille de nombreuses recherches présentées lors du Xème Colloque International du Centre de Recherches sur les Statut des Langues en Espagne (CRESLE) et qui s'intitule *L'enseignement de l'espagnol en France : réalités et perspectives*. Leurs recherches⁴² se basent sur une analyse du « Savoir être » et des « Savoir-faire ». En effet lorsqu'un étudiant devient jeune professeur, de grosses responsabilités lui sont attribuées dès son entrée dans la profession. Il doit pouvoir s'adapter rapidement. Pour cela, il est important qu'il prenne connaissance et conscience, en amont, du milieu dans lequel il exercera. Cette phase d'adaptation est appelée « phase de positionnement » par Frédéric Brévert et Daniel Millet. Elle permet au jeune professeur de prendre connaissance du monde du professorat à travers une formation à l'école supérieure du professorat et de l'éducation (ESPE).

A travers le concept de « savoir être », il est principalement conseillé au jeune professeur d'être avant tout un modèle pour ses élèves. Par exemple, s'il souhaite que ces derniers soient dynamiques ou encore ponctuels, il doit lui-même faire preuve de ces qualités avant de les exiger. Le professeur représente une figure d'autorité face à sa classe d'environ 30 élèves adolescents. Seul ; il doit pouvoir mettre en place sa leçon en l'espace d'une heure et limiter au maximum les perturbations qui viendraient mettre en difficulté son cours. Pour cela il est important d'instaurer des règles et de les appliquer dès les premières heures de cours de l'année tout en étant souple face aux réactions verbales des élèves qui peuvent paralyser le fonctionnement du cours⁴³. C'est pourquoi, le savoir être consiste d'abord à ce que le jeune professeur ne focalise pas toute son attention sur les questions de pédagogie qu'il doit résoudre telles que « comment transmettre les savoirs ? ». Il doit prendre conscience, avant toute chose, que sa posture est l'élément qui créera le lien entre lui et les élèves.

Comme nous l'avons vu précédemment, les adolescents tiennent beaucoup à soigner leur image en général. Cette image leur est soufflée par des modèles extérieurs véhiculée par les réseaux sociaux ou encore par les séries. En revanche, il peut arriver,

40 F. BREVART : Inspecteur Académique d'espagnol et Inspecteur Pédagogique Régional à l'Académie de Lille.

41 D. MILLET : Chargé de Mission d'inspection à l'Académie de Lille.

42 F. BREVART , D . MILLET « *De l'étudiant au professeur débutant : un positionnement progressif et parfois difficile* » In : *L'enseignement de l'espagnol en France..* Presses Universitaires de Valenciennes. 2008. P 105

43 MAIF. *10 conseils pour tenir votre classe.* (dossier) 2018 <https://www.maif.fr/content/pdf/enseignants/votre-metier-en-pratique/etre-enseignant/maif-conseils-tenir-classe.pdf>

parfois, qu'un ou qu'une jeune professeur(e), qui n'a qu'un faible écart d'âge avec ses élèves, incarne un modèle auquel ils peuvent se comparer. Dans l'autre cas, elle peut devenir une cible. Par conséquent, il convient de soigner son comportement, d'ajuster sa voix, d'adapter ses mouvements et sa tenue de façon à ce qu'il soit respecté par ce jeune public. Les élèves pourraient faire l'amalgame entre un 'jeune semblable' et un 'jeune professeur'. Dans le premier cas, il n'y a aucune relation d'autorité entre les deux sujets. Or ; dans le deuxième cas, une hiérarchie entre l'adolescent élève et le jeune professeur existe réellement.

Les « savoirs-faire » regroupent quatre éléments importants pour le bon déroulement du cours. Premièrement le « savoir écouter », qui consiste à ce que le professeur stagiaire accepte les interventions des élèves pour ainsi les valoriser et les mettre en confiance en les incitant à participer. En effet, la valorisation leur permettra de s'impliquer plus facilement dans le cours qui leur est proposé. Elle permettra, également, au professeur de n'être seulement que le guide et d'apporter des outils aux élèves qui souhaitent exprimer leurs connaissances. Par conséquent cette méthode consiste à rendre l'élève autonome à travers son expression orale. Il apprend à prendre la parole devant un public tout en ayant le droit à l'erreur et peut alors développer confiance en lui. Le deuxième élément des « savoirs faire » est le « savoir observer » qui consiste à ce que le professeur stagiaire puisse s'adapter à ses élèves. Même si celui-ci est tenté, par la pression professionnelle qu'il s'inflige dans les débuts, d'appliquer pendant ses propres cours les méthodes qu'il intègre en observant son maître de stage, il lui est conseillé de d'abord centrer son observation sur le comportement de ses élèves afin de pouvoir adapter au mieux son cours. Pour cela, il doit savoir être attentif et à l'écoute pour pouvoir au mieux s'adapter sans rentrer en conflit avec eux de façon à ne pas nuire au bon déroulement de son cours. J'ai pu observer cela, durant le stage d'observation, lorsque des élèves de terminale avaient fini leurs épreuves de baccalauréat blanc. Cet entraînement correspond en général à une période d'environ une semaine durant laquelle les élèves de terminale passent des épreuves qui consistent à les préparer au mieux. Ils révisent les notions à connaître mais apprennent aussi à gérer leurs émotions durant l'épreuve du baccalauréat qui se déroule en juin. A la fin de cette période d'examen, qui correspondait également à la fin de semaine, les élèves étaient alors fragiles, très agités et fatigués, prêts à provoquer un conflit avec la professeure d'espagnol qui allait faire cours. Mais celle-ci a su être à l'écoute au bon moment et a

réussi à adapter son cours aux circonstances, en leur proposant d'échanger à l'oral sur les cours précédents. Si le professeur n'est pas à l'écoute de ses élèves, il ne peut pas exiger d'eux qu'ils le soient durant son cours, s'il ne peut pas s'adapter à eux, ils ne pourront s'adapter à lui et à ses attentes.

De plus, les deux professionnels dans le domaine de l'inspection éclairent un autre point de méthode important, celui du « savoir s'intégrer dans son établissement ». Celui-ci s'appuie sur la connaissance de l'espace professionnel dans lequel le jeune professeur prend son poste. Il convient alors de prendre connaissance du fonctionnement du matériel et des lieux. Ce point permet au professeur de prendre ses marques et d'être dans les meilleures conditions pour enseigner et créer de bonnes relations avec ses élèves. Or ; le point de méthode ultimement proposé est peut-être celui qui nous intéresse davantage quant aux relations entre le professeur et l'élève. Il s'intitule « Savoir conduire la classe ». Cela consiste, en un premier temps, à ce que le jeune professeur puisse se construire « une personnalité professionnelle » qui lui permettra d'être « écouté et respecté » par ses élèves. Pour cela il doit pouvoir également faire preuve d'autorité à laquelle il doit rester fidèle dans n'importe quelle situation afin d'être crédible. En effet, l'élève peut amener le professeur à se dévoiler, ou bien céder en passant par toute une série de tests. Le plus souvent, il s'agit de tests sur le plan affectif. C'est pourquoi le professeur se doit de conserver au maximum cette « personnalité professionnelle » avec souplesse et à laquelle les élèves doivent s'adapter.

Dans un deuxième temps, le professeur stagiaire crée le lien avec ses élèves en les intéressant à son cours. Pour cela il lui est conseillé d'installer un certain dynamisme comme proposer une interaction entre les élèves. Ce fût le cas dans certaines classes de secondes observées où la professeure a mis en place un système d'auto-correction ou de co-correction ludique. Ce système consistait à ce que les élèves écrivent un texte qui leur était dicté par leur professeure. Ensuite cette dernière affichait le texte dicté au tableau en leur demandant de procéder à un échange de cahier afin qu'ils se corrigent mutuellement. Pour ce faire, elle leur donnait alors un barème qu'ils devaient suivre et les informait qu'elle noterait les 'correcteurs' et non les 'corrigés'. Cet exercice a donc poussé les élèves à agir en autonomie tout en étant très actifs. Il n'y avait également aucune pression due à la notation car l'unique enjeu était, pour le correcteur, de corriger

la dictée tout en ayant la correction sous les yeux. Cette appui laissait peu de chance au correcteur de manquer une faute. Sa concentration et sa rigueur étaient alors requises. En effectuant cet exercice les élèves ont relativement bien apprécié d'être à la place du professeur qui est habituellement celui qui corrige leurs travaux. Ils ont d'abord été étonnés de se voir attribuer une telle responsabilité. Puis par la suite ils ont très vite pris confiance en eux grâce à l'aide ponctuelle du professeur. Cette place paraissait leur donner de l'importance et les incitait ainsi à s'investir au maximum. Cette interaction proposée par la professeure a alors permis aux élèves de travailler en autonomie en corrigeant chacun un cahier appartenant à leur camarade. Elle a également apporté un investissement chez certains élèves en difficulté scolaire ou chez ceux qui montrent des troubles de comportement en classe. En effet, en tant que 'corrigés' et 'correcteurs', ils se voulaient de ne pas montrer d'éventuelles faiblesses à leurs camarades. Ils s'appliquaient alors au mieux à réaliser l'exercice qui leur était demandé. Cette expérience a modifié les enjeux du travail demandé aux élèves.

En ce sens, la pédagogie mise en place rejoint en partie la méthode proposée par Célestin Freinet, qui consiste à ce que les élèves se corrigent eux-mêmes individuellement tout en travaillant à leur propre rythme, bien qu'ici les camarades de secondes se soient corrigés entre-eux, en collectivité. Or ; le principe d'autonomisation de l'élève est tout de même assuré. De plus la professeure qui a récupéré quelques cahiers par la suite a été agréablement surprise face à l'implication et au résultat de certains de ces élèves à la fin du cours. Ce dynamisme d'abord imaginé par l'enseignant, et, ensuite, créé par les élèves peut être un élément de pédagogie qui favorise les bonnes relations entre le professeur et ses élèves. Celui-ci leur permet de réaliser un travail en toute autonomie à travers lequel et selon l'enjeu, ils s'appliquent et s'impliquent. Le professeur est alors uniquement présent pour leur apporter une aide selon leurs besoins. Ce sont eux qui agissent, qui sont acteurs et moteurs de leur propre apprentissage.

Cependant, le professeur qui, habituellement, impose un rythme en cours, peut parfois être dans une situation dans laquelle il ne lui reste que très peu de temps pour achever une leçon. Il peut alors rapidement se retrouver en difficulté et ôter de son cours, l'espace temps dédié aux interventions des élèves. Par conséquent et par manque de temps, il s'enferme dans sa préparation de cours en laissant derrière lui plusieurs élèves qui n'ont pas compris de quoi traitait la leçon. L'organisation du cours a donc un

impact direct sur la compréhension des élèves.

Comme l'indique Frédéric Brévar et Daniel Millet dans leur étude *De l'étudiant au professeur débutant*, en espagnol, comme dans n'importe quelle autre langue vivante étrangère, il suffit rarement d'une seule lecture pour qu'un élève, même étudiant, ait parfaitement compris le contenu du texte. Or, et le cas est plus présent chez les professeurs débutants ; certains enseignants, par peur de perdre du temps, passent très vite sur ce genre d'étapes. Par conséquent, c'est en partant des incompréhensions d'élèves dues à l'organisation de son cours, que le professeur perd du temps à expliquer des éléments qui auraient déjà dû être compris si les élèves avaient eu plus de temps pour lire et assimiler une compréhension écrite. Le professeur utilise son cours pour répondre aux incompréhensions des élèves dues au manque d'espace que celui-ci aurait du leur accorder. De plus, que ce soit le professeur qui fournisse une explication de texte à la place de l'ensemble des élèves, il va de soi qu'il ne laisse pas de place au développement de l'autonomie pour ce qu'il s'agit de la compréhension et de l'expression orale et écrite de chaque élève. Ils n'apprennent et ne comprennent pas par eux-mêmes, car le professeur ne leur donne, à ce moment là, pas les outils pour le faire. Le temps est un outils précieux pour le professeur d'espagnol, qui transmet des savoirs en suivant un programme divisé, en quatre notions qu'il doit impérativement traiter tout au long de l'année. Mais aussi pour l'élève qui doit assimiler ces données et ensuite présenter les connaissances qu'il a acquises durant une période donnée. Il doit également, montrer qu'il est capable de les organiser en un examen d'une courte durée. Ce dernier est, lui aussi, divisé en quatre modalités langagières qui sont ; la compréhension orale, l'expression orale, la compréhension écrite et l'expression écrite.

C'est pourquoi de la pédagogie qu'installe le professeur à l'issue de ses préparations de cours dépendent les relations qu'il entretiendra avec ses élèves. Pour cela, il doit montrer aux élèves qu'il est à leur écoute et leur attribuer, dans ses cours, un temps actif de compréhension ou d'explication collective. Il doit également, installer des règles qu'il applique et auxquelles il adapte son comportement professionnel tout au long de l'année. A ce moment là, il aura les clés en main nécessaires pour tenir une classe et les élèves pourront à leur tour s'adapter, se sentir impliqués et montrer du respect envers ce professeur. En conséquence, cela pourra favoriser l'établissement de bonnes relations entre les élèves et ce dernier.

D'autre part, les relations établies entre le professeur d'espagnol et ses élèves ne se jouent pas seulement au sein de la classe. Elles sont souvent objets de rassemblements entre professeurs et parents d'élèves lors des réunions parents/professeurs. Aussi, l'intérêt et le soutien qu'apporte le professeur à ses élèves, doit être partagé entre professeurs de chacune des disciplines qui exercent dans la même classe lors des réunions qui leur sont dédiées.

A l'intérieur de cette sous partie destinée aux relations en classe et autour de la classe d'espagnol, il est fondamental de traiter également les relations qu'entretiennent le professeur d'espagnol avec l'équipe éducative représentée par les professeurs. En revanche, elle s'étend aussi à l'ensemble des professionnels de l'éducation qui jouent un rôle important au sein du lycée. Cette équipe éducative comprend aussi, l'infirmière scolaire, le proviseur, les surveillants, etc.. Ensuite, nous analyserons les relations qu'entretiennent le professeur d'espagnol et les parents d'élèves en les mettant en lien avec les relations professeur/élèves.

Si au sein de l'établissement, les professionnels de l'éducation qui constituent l'équipe éducative ne sont pas forcément soudés, il est, malgré cela, important qu'ils se soutiennent pour former une unité. Pour cela, ils échangent régulièrement entre eux sur leurs ressentis ; tant sur le plan disciplinaire que pédagogique ; des élèves. Il en va, de leur crédibilité face aux adolescents parfois malins, d'élaborer un fonctionnement dans lequel les règles sont appliquées de manière cohérente entre les divers professionnels éducatifs. La communication entre la Vie scolaire et le professeur doit avoir lieu. Au cours de mon stage d'observation, ma réflexion, autour des liens établis extérieurement au cours d'espagnol, s'est portée sur ces relations à de multiples occasions. L'une d'entre elles concernait une élève qui, fréquemment, à l'heure du cours d'espagnol demandait à sa professeure l'autorisation de se rendre à l'infirmerie et revenait tardivement parfois sans justificatif. La professeure s'en est inquiétée et en a alors averti la Vie scolaire. De son côté, la Vie scolaire a mené son 'enquête' sur les absences fréquentes de cette jeune élève. En revanche, un autre cas, qui n'est pas isolé, peut poser d'éventuels problèmes et affecter les relations entre le professeur et un élève. Il s'agit du manque d'informations sur d'importants problèmes personnels chez l'élève qui peut conduire à des conséquences sur son comportement et travail en classe. Parfois, la communication ne

se fait pas au sein de l'équipe éducative, et les enseignants ne sont pas mis au courant d'importants événements. Par exemple, lorsque le décès d'un proche à lieu dans la famille d'un élève et que le professeur principal en est averti, il doit rapidement en faire part à ses collègues afin que ces derniers puissent adapter leur comportement en classe. Dans le cas contraire, un professeur concerné, qui n'est pas informé d'un événement de ce type, peut ne pas comprendre le changement de comportement chez l'élève. Il peut alors provoquer un conflit en interpellant l'élève devant toute la classe sans en réaliser l'impact. C'est pourquoi la communication au sein de l'équipe éducative est fondamentale.

De même, d'après les témoignages de professeurs recueillis par l'organisme de *la Maif*, lorsqu'un professeur débutant arrive dans un nouvel établissement, il est essentiel qu'il y ait une coopération au sein de l'équipe afin qu'il puisse être conseillé, encouragé ou encore rassuré⁴⁴. C'est cette union éducative que la méthode Freinet prône dans sa pédagogie. Selon Célestin Freinet, pour permettre au professeur de progresser il est important qu'il mette en commun ses propres échecs et réussites avec les autres professeurs. On retrouve alors la notion de l'interaction collective que nous avons évoquée à propos des élèves, mais cette fois-ci le principe s'étend à l'ensemble des professeurs. En quelque sorte, la parole entre professeurs se libère. Il leur est possible d'échanger, sur les épreuves à venir, ou encore, à propos des élèves, lorsqu'ils se retrouvent dans la salle qui leur est réservée dans l'établissement. Pourtant, il leur est parfois difficile de se confier sur leurs difficultés à appliquer, telle ou telle méthode. De même, ils n'osent pas toujours demander conseil sur la manière d'agir avec certains adolescents. En s'aidant, ils sont dans la capacité de trouver, ensemble, les réponses à d'éventuelles questions qu'ils seraient amenés à se poser.

Un rassemblement entre professeurs peut leur permettre une aide mutuelle où il peuvent réunir leurs expériences professionnelles dans le but de « compenser les insuffisances de la formation des enseignants.. »⁴⁵. En effet, « des milliers d'enseignants, depuis la maternelle jusqu'à l'université .. » se rassemblent au sein de l'Institut Coopératif de l'Ecole Moderne dans le but de revendiquer un travail en équipe

44 MAIF. *10 conseils pour tenir votre classe*. (dossier) 2018 <https://www.maif.fr/content/pdf/enseignants/votre-metier-en-pratique/etre-enseignant/maif-conseils-tenir-classe.pdf>

45 CHANTIER BT DE L'ICEM, M. BARRE. *Qu'est-ce que la pédagogie Freinet ?* 1996. <https://www.icem-pedagogie-freinet.org/node/8309>

au sein de l'établissement. Tout comme pour sa préparation de cours, le professeur ne doit pas être dans une posture d'isolement lorsqu'il se confronte à des difficultés qu'il n'arrive pas à gérer seul. De la même manière, il peut avoir besoin de faire appel à un collègue pour intervenir dans sa propre classe en cas de conflit avec un élève face auquel il n'arriverait pas à réagir. Cette solidarité entre professeurs est également nécessaire dans ce genre de situation extrême. Cette coopération peut parfois être compromise par des désaccords entre professeurs d'une même discipline lorsqu'il s'agit, par exemple, de travailler en commun sur les préparations ou corrections de copie de baccalauréat blanc.

En effet, mettre son travail en commun, ou encore le comparer avec celui de ses collègues peut être sujet d'éventuelles tensions. Elles s'expliquent par le fait qu'un professeur titularisé travaille toujours en autonomie et cette liberté lui est chère. En revanche, d'après le témoignage d'une jeune professeure, la solidarité au sein de l'équipe pédagogique peut avoir un impact positif sur la relation entre le professeur et l'élève « le professeur peut faire comprendre à l'élève qu'il n'est pas isolé dans l'établissement mais qu'au contraire il est au sein d'une équipe soudée et que cette équipe est là pour que les élèves soient pris en main.. »⁴⁶.

Faire bloc avec l'équipe enseignante est fondamental tout comme créer une cohésion avec les parents d'élèves . Pour un élève, voir ses parents faire corps avec l'équipe de professeurs est essentiel à son implication scolaire. La communication entre ces deux derniers favorisera la compréhension, commune, des difficultés qui peuvent être observées chez l'adolescent dans sa matière. Ces deux partis adultes sont à la fois acteurs et piliers dans le développement et l'accompagnement de l'élève adolescent au sein de son cursus scolaire. L' échange entre parents et professeurs s'effectue le plus souvent par téléphone, par mail ou par prises de rendez-vous dans l'établissement où est scolarisé l'élève. Il consiste à créer un lien entre ces deux partis qui partagent le même objectif : la réussite de son enfant pour le parent et la réussite de son élève pour le professeur. Cette alliance est indispensable dans le cas où les parents n'acceptent pas le fait que leur enfant puisse avoir des difficultés. Dans d'autres cas ils n'en ont tout

46 MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE, DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE RECHERCHE. *Gestion de classe et relation avec les parents d'élèves: les bons réflexes à avoir.* « L'agitation en classe » Flavie.G. (témoignage vidéo WebTV de l'Académie de Versailles). <http://www.devenirenseignant.gouv.fr/pid34344/gestion-classe-relation-avec-les-parent-avoir.html>

simplement pas connaissance, faute de dialogues entre parents et enfants. Par conséquent, le professeur doit pouvoir faire le lien, les informer et les accompagner sur le chemin qu'il serait envisageable de suivre ensemble, afin d'obtenir le meilleur pour leur enfant. Cette initiative peut surprendre, mais il n'est pas rare d'entendre un certain nombre de professeurs qui se sentent en tension avec certains des parents d'élèves qui contredisent leur autorité. Ces tensions sont dues au manque de communication et de soutien, établis autour de l'élève. Si les adultes ne communiquent pas entre eux, il est impossible d'envisager de comprendre la complexité qui accompagne l'adolescent dans son développement personnel et scolaire.

Naturellement chacun d'entre eux exerce une autorité différente sur l'adolescent, elles ne sont pas comparables. En revanche elles se complètent. Claude Bisson-Vaivre, médiateur de l'éducation nationale et de l'Enseignement supérieur en fait part lorsqu'il déclare à propos de cette autorité différente :

«.. Car de quelle autorité parle-t-on ? Celle du maître n'est pas celle des parents et autorité ne peut pas être assimilée à autoritarisme. L'autorité de l'enseignant repose sur la maîtrise des savoirs et sur ses compétences à les transmettre et à faire "grandir" l'élève, à l'évaluer à ses justes compétences. Cette autorité s'exerce dans le cadre de la classe et de l'établissement. Elle est différente de l'autorité filiale. »⁴⁷

L'enseignant reste un professionnel de l'enseignement et de l'éducation dans le contexte scolaire. En ce sens, il exerce une autorité sur l'élève qui est relative au domaine de l'apprentissage et de la discipline à l'intérieure de sa classe. Il ne peut pas aller au-delà de cet espace qui le rattache à son élève. En revanche, il peut s'allier avec l'adulte responsable de l'adolescent, qui lui ; exerce une autorité parentale, ou de tuteur, c'est le processus de « coéducation » qu'évoque Claude Bisson-Vaivre.

Montrer à l'élève que ses parents et son professeur sont soudés autour de lui, peut être un élément qui solidifie les relations qu'il entretient avec ce dernier. Un professeur impliqué dans ses fonctions, établit une connexion avec le parent. Ce dernier, lui permet

47 MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE RECHERCHE.
Gestion de classe et relation avec les parents d'élèves: les bons réflexes à avoir.
<http://www.devenirenseignant.gouv.fr/pid34344/gestion-classe-relation-avec-les-parent-avoir.html>

de se sentir, également impliqué, dans la réussite scolaire de son enfant. L'élève bénéficiera de l'accompagnement nécessaire pour s'impliquer à son tour dans son propre cursus. Mais sans l'encouragement et la confiance générée par le dynamisme d'un adulte directement concerné, il lui est difficile de s'organiser de façon autonome dans son propre travail scolaire.

Conclusion :

Dans cette seconde partie dédiée au profil de l'adolescent aujourd'hui, il a été question de comprendre son évolution dans une société où la révolution du numérique n'est plus que jamais un enjeu d'influence dans le quotidien de ces derniers. Nous avons pu voir, également, l'adaptation qui en est faite au sein du contexte scolaire, représenté ici par le lycée et plus précisément à travers le professeur. Tout d'abord, nous nous sommes appuyés sur l'analyse qui a été réalisée par le psychiatre et spécialiste du domaine de l'adolescence Xavier Pommereau. Nous avons alors étudié l'évolution globale de l'adolescent aujourd'hui, comme acteur et consommateur du numérique sans limites. Ceci nous a permis de voir quelles sont les conséquences que cette addiction peut avoir en classe. Pour cela, nous avons analysé différentes facettes qui composent l'environnement scolaire de l'adolescent. Ensuite, nous avons axé, l'étude sur les conséquences que le numérique a sur le langage qu'il utilise et par lequel il se crée son identité. En ce sens, l'adolescent cherche un moyen d'expression qui se différencie de sa langue maternelle. Les conséquences du numérique peuvent alors mener à une modification de son langage que certains spécialistes appellent la « novlangue ». Les langues vivantes étrangères étudiées au lycée, notamment l'espagnol peuvent, si elle consacrent plus de temps à l'expression, faire le lien avec le 'parler' des élèves. Elles peuvent aussi favoriser le dialogue entre eux au sein de la classe. Créer le lien entre les élèves et les encourager à échanger et travailler collectivement peut favoriser le développement de leur autonomie. A travers cette autonomie, le professeur s'efface afin de laisser une place plus importante aux adolescents dans le déroulement de leur propre apprentissage. Enfin, il était important d'observer les relations qu'entretient le professeur d'espagnol en classe avec ses élèves. Il fallait aussi, porter une analyse sur la pédagogie qu'il met place pour développer leur autonomie. Pour cela, nous avons également traité des relations qu'il entretient avec l'équipe éducative qui l'entoure afin d'échanger et de

réunir les réussites et les difficultés. De la même manière, nous avons observé cette relation que le professeur entretient avec les parents d'élèves. Il est essentiel de maintenir le contact avec eux et de s'unir autour de l'adolescent pour le soutenir dans sa réussite scolaire. Mais qu'entend-on par adopter une pédagogie en classe de langue étrangère espagnole qui soit favorable au développement de l'autonomie de l'élève ? Pour établir le contact entre un élève et son professeur n'est-il pas important que ce dernier puisse s'adapter aux changements numériques à travers la pédagogie qu'il met en place au sein de ses cours de langue étrangère espagnole ?

III- L'impact du cours d'espagnol entre pédagogie traditionnelle et usage des TICE sur le développement de l'autonomie de l'élève.

Permettre à un élève de devenir autonome en classe d'espagnol, à travers la pédagogie, dépend également de l'espace dans lequel a lieu le cours. Aussi, cela va dépendre des outils que l'on met à la disposition de l'élève.

Dans une dernière partie, nous aborderons la question du développement de l'autonomie chez l'élève selon la composition des cours d'espagnol entre l'usage des TICE (les technologies de l'information et de la communication dans l'enseignement) et les cours dits traditionnels. A la fin de ce dernier chapitre, nous étudierons l'impact du prolongement de cours et celui de la note finale sur le développement de l'autonomie de l'élève. Cette partie s'appuiera également sur mon observation des méthodes pédagogiques mises en place, par la professeur que j'ai pu suivre, au sein du lycée.

A) L'insertion du numérique à travers l'usage des TICE en cours d'espagnol.

Tout d'abord, pour permettre à l'élève de devenir autonome dans son apprentissage de la langue espagnole, il est nécessaire que le professeur de langue établisse un contact avec ce premier. Le contact doit se faire, tant sur le plan relationnel et disciplinaire, que sur le plan pédagogique. De ce fait, pour créer un lien et permettre à l'élève d'accrocher plus facilement avec le contenu du cours que son enseignant lui propose, celui-ci va pouvoir s'appuyer sur le contenant du cours. En ce sens, il réfléchit sur la forme qu'il va choisir de lui donner afin que son élève se sente plus facilement concerné et impacté par la manière dont va lui être enseignée la langue.

S'intéresser au monde connecté dans lequel s'inscrit l'identité des adolescents est un avantage que Mme Moral-Chataignier, enseignante d'espagnole du lycée, a pu étudier lors de la préparation de ses cours. Elle a programmé ce qu'elle intitule des « séances en salle informatique ». En ce sens, elle décide d'adapter une partie du programme de l'année scolaire des classes de secondes, premières et terminales à cette nouvelle méthode pédagogique connectée. Elle visera à ce que, durant une période donnée, chaque cours d'espagnol ait lieu dans cet espace informatique où chaque élève est assis seul, face à un ordinateur. Dans le but d'étudier au mieux les conséquences de cette méthode sur les élèves, nous analyserons plus spécifiquement les cours d'espagnol en salle informatique et leur impact auprès des élèves de secondes. La professeure que j'ai pu observer enseigne sur trois classes différentes de ce même niveau, par conséquent, cela nous donnera la possibilité d'observer un même cours et les conséquences sur un public plus large.

En début de « séance », la professeure distribue un polycopié où le déroulé du cours est exposé à travers différentes consignes, les élèves devront, répondre et effectuer individuellement ce qui leur est demandé sur cette feuille guide. Celle-ci s'intitule « Juntos somos comunidad ». Après leur avoir expliqué les règles de discipline qui concernent leur comportement face au matériel auquel ils doivent se familiariser, l'enseignante indique aux élèves comment se rendre sur le dossier où se trouve la vidéo sur laquelle ils devront travailler. Elle leur précise qu'il est important qu'ils retiennent ce cheminement dans l'objectif de le répéter en autonomie lors des prochaines séances. Le travail qui est demandé aux élèves est une compréhension orale d'après un support visuel dans lequel est présenté la Communauté de Valence en Espagne. Ce travail se décline à travers de multiples questions de compréhension, mais également, à travers la répertorisation de vocabulaires, d'expressions et de verbes conjugués au passé composé dont ils n'ont encore pas la connaissance.

Les élèves doivent s'installer dans des conditions qui favorisent au mieux leur concentration. Ils prennent place chacun devant le poste de leur choix et utilisent leurs propres écouteurs afin d'accéder à l'écoute du document audio-visuel. Dès lors, ils ne sont plus dispersés. Leur attention se consacre aux sons et aux images qui leur parviennent directement et individuellement. Ils ne font alors plus cas de l'espace dans

lequel il se trouve, pour la plupart, ils deviennent indépendants du reste de la classe. En cas de difficulté, leur professeure leur demande de l'indiquer silencieusement en levant la main pour qu'elle puisse venir les aider chacun leur tour.

Le fait de déplacer le cours d'espagnol dans un nouvel espace peut avoir une influence positive sur le dynamisme soudain que peuvent adopter les élèves. Or, dans ce cas, nous avons pu constater que ceux-ci paraissent maintenir ce même dynamisme pendant toutes les séances. Afin que ces nouveaux cours s'opèrent dans de bonnes conditions pour les élèves ainsi que pour leur professeure, celle-ci a rapidement installé un climat de confiance. Elle a laissé les élèves choisir leur place, y compris les élèves habituellement agités comme dans la salle de classe traditionnelle. Elle leur a également montré qu'elle était uniquement là pour les aider. De ce fait sa présence était perçue comme rassurante par les élèves. Par conséquent, le fait de laisser les élèves s'installer où bon leur semble, a permis de relever que leur positionnement, ainsi que celui de leur professeure, joue un rôle très important dans l'échange professeur élève. Leur positionnement a aussi un impact sur l'implication de ces derniers dans le travail individuel ainsi que dans la concentration collective. Ce n'est pas sans conséquence sur la réception de la langue espagnole. En salle de classe, soit en cours traditionnel, ces mêmes élèves ont également choisi leur place. Or, ils représentent une masse d'environ trente adolescents, en position assise, tournée dans la même direction face à une seule personne. Celle-ci est, cependant, en position debout et tente de capter leur attention pour de communiquer avec eux en espagnol de la manière la plus audible qui soit dans le but que ces derniers en comprennent le sens.

En salle informatique, les élèves sont, en revanche, chacun derrière un poste et reçoivent une écoute individuelle de la langue qu'ils peuvent analyser et intégrer plus facilement, selon leur propre rythme. Le travail effectué en séance informatique relève d'un travail d'autonomie, où l'élève se confronte seul face à la langue espagnole. Il l'adapte de manière autonome à son rythme de compréhension. Cette expérience est reçue par les élèves comme très positive et enrichissante. Ils sont concentrés et parviennent à établir leur propre rythme à travers l'épreuve de compréhension orale. Toutefois, il est nécessaire de dédier plusieurs séances à cette activité. Le rythme adopté individuellement par les élèves n'est pas le même pour tous. Leur participation dans leur propre apprentissage de la langue, les familiarise plus rapidement à celle-ci alors qu'au

sein du cours traditionnel. Lors d'un cours traditionnel, lorsque la professeure s'adresse en espagnol à l'ensemble des élèves, il n'est pas rare qu'un tiers de la classe n'ait pas compris le sens. Ceci est dû à des difficultés de compréhension, liées à leur niveau de langue, ou des difficultés externes de concentration, liées aux perturbations, telles que les bavardages.

Prenons l'exemple d'un élève de seconde que j'ai pu observer durant mon stage. Ce dernier montre régulièrement un comportement agité en classe. Lorsque celui-ci est arrivé dans la salle informatique avec ses camarades, il s'est rapidement montré perturbé par la concentration qui avait gagné les autres élèves, et, particulièrement celle de son ami et voisin de classe. Par conséquent, celui-ci ne lui consacrait plus d'attention. De ce fait, il a cherché par plusieurs moyens à ce que ses camarades détournent leur attention sur lui. Il a alors commencé à manger dans la salle, enfreignant ainsi une règle qui avait été donnée par la professeure au commencement. L'enseignante lui alors permis de manger, mais hors de la salle. En agissant de la sorte, elle a rendu l'élève responsable et lui a alors accordé sa confiance en l'éloignant de sa surveillance. Si, en effet, elle a eu la possibilité de réagir de cette manière avec un élève, c'est grâce à l'indifférence de ses camarades due à leur état de concentration individuelle. Ceci n'aurait, selon elle, pas été possible en classe traditionnelle. C'est ensuite en autonomie qu'il a rejoint sa place, sans que sa professeure soit venue le chercher. Malgré cela il n'arrivait toujours pas à se concentrer. Il continuait d'intervenir afin de perturber le cours. Lors de la séance suivante, l'enseignante a décidé de consacrer exclusivement le premier quart d'heure à aller vers ces élèves perturbateurs. Elle leur a expliqué, point par point, le travail qui leur était demandé, pendant que les autres élèves reprenaient le travail non terminé des séances précédentes. En effet, à travers l'aide qui lui a été apporté, l'élève s'est alors senti soutenu, sans que ses camarades n'y prêtent attention. Cet isolement des élèves autour de leur propre travail à sans doute permis à celui-ci de recevoir une aide de la professeure qu'il n'aurait pas osé demander s'il se trouvait en salle de classe traditionnelle. Dans ce dernier espace de cours mentionné, il est exposé à la réaction de ses camarades dans lequel, l'isolement individuel ne trouve pas sa place.

De la même manière, la pédagogie, à travers la compréhension orale et visuelle, mise en place dans ce nouvel espace demandait aux élèves de chercher des verbes conjugués au passé composé. Or, c'est un temps dont ils n'avaient jamais eu

connaissance. Cela a donc donné la possibilité de les initier au cours de conjugaison suivant à travers la recherche en autonomie. Une autonomie rendue possible grâce au travail individuel de chaque élève. Par la suite, la familiarisation des élèves avec la langue a permis à la professeure d'énoncer les consignes en espagnol plus régulièrement. Nous avons pu nous rendre compte de l'apport bénéfique de ces séances nouvelles sur les élèves, grâce à l'intervention de ce même adolescent à priori perturbateur, qui a tenu, à remercier sa professeure discrètement à la fin du cours. Il lui a annoncé que son aide lui avait permis de comprendre l'énoncé de l'exercice et ainsi de s'impliquer positivement dans le travail qui lui était demandé.

Savoir s'adapter à l'élève dans des circonstances qui sont étrangères à celles de classe traditionnelle demande au professeur d'être, par conséquent, expérimenté. Également, s'il prend la décision d'appliquer cette nouvelle pédagogie qui inclut l'utilisation des outils numériques, il s'expose aux perturbations liées aux changements qui peuvent avoir lieu.

Le professeur peut rapidement se confronter à une situation où il doit savoir gérer des pannes informatiques, et, en même temps, maintenir la discipline au sein du cours, afin de garder le contrôle d'une classe qui peut profiter de ces moments pour être dissipée. Pour anticiper ceci, il est confortable pour le professeur de prévoir la distribution à l'avance d'une fiche de consignes en espagnol, avec du vocabulaire donné. Ce vocabulaire indique le comportement à adopter en salle informatique mais également comment obtenir le fichier audio-visuel sur lequel ils doivent travailler. Cela peut être une manière d'utiliser la langue enseignée comme un outil de discipline, mais aussi, comme un guide que chaque élève, dans la classe, consultera de manière autonome à chaque début de séance, pour découvrir seul et à l'aide de l'espagnol les clés du travail demandé.

De ce fait, rendre autonome l'élève à travers l'usage individuel du numérique et de la langue devient l'objectif de la préparation de ces séances informatiques. En ce sens, cette pédagogie rejoint en partie celle proposée par Célestin Freinet. Elle consiste à amener l'élève vers la recherche autonome qui le mènera vers son propre apprentissage de la langue bien que les consignes apportées par le professeur soient présentes pour le guider. D'autre part, Freinet prévoyait déjà l'utilisation efficace des « micro-

ordinateurs » liés à la programmation des fichiers auto-correctifs utile à la pédagogie sans, pour autant, que leur usage ne remplace la présence des professeurs. Enfin, j'ai pu observer que dans ce genre de séance, dans laquelle il est possible de mettre en place une pédagogie différente de la pédagogie traditionnelle, la présence du professeur devient alors discrète et plus utile. Celui-ci n'intervient pas continuellement pour faire le cours, bien qu'il leur donne le travail à faire en début d'heure. Au contraire, il laisse les élèves travailler et leur donne tout l'espace de concentration dont ils ont besoin dans le but de ne devenir qu'un assistant qui leur apporterait son aide. Comme l'affirmait Célestin Freinet à travers sa pédagogie, ce n'est pas à l'enseignant de travailler en classe, mais aux élèves. Inclure le numérique dans des cours d'espagnol, peut permettre aux élèves de développer une autonomie dans l'apprentissage de la langue.

Nous venons d'étudier les conséquences que peuvent révéler les séances de compréhension orale espagnole en salle informatique sur l'autonomie de l'élève. Cette compétence fut la seule que j'ai pu analyser, dans cet espace, durant ma période de stage. Nous allons également observer quel usage du numérique est fait en salle de classe traditionnelle.

B) Le cours d'espagnol en classe traditionnelle.

La nécessité de créer du lien avec les élèves, à travers l'usage de numérique en classe pour les rendre actifs et impliqués dans l'apprentissage de l'espagnol, peut également se faire par la visualisation d'un film en classe en version originale ou version originale sous-titrée en français. Ce dernier peut traiter d'un thème en lien avec une des notions au programme. De plus, la présence d'un tableau numérique au sein de la classe joue un rôle déterminant dans la participation active des élèves. Pour ce faire, la professeure met en place un exercice sous forme ludique pour découvrir un nouveau point de grammaire. En amont, elle a créé cette activité sur la plate-forme en ligne « Educaplay » qu'elle projette lors de son cours, sur le tableau numérique. Cet exercice consiste à ce que les élèves remettent dans le bon ordre, des phrases qui comportent un point grammatical commun qu'ils vont découvrir.

Dans un premier temps et pour leur expliquer les consignes, l'enseignante réalise la première phrase avec eux, puis, leur demande ensuite, de faire l'exercice seuls dans leur cahier . Ensuite, ils doivent venir à son bureau lorsqu'ils pensent avoir trouvé la bonne réponse. Enfin elle remet le clavier, sans fil, de l'ordinateur à un élève qui en autonomie réajuste la phrase directement sur le tableau informatique pour que ses camarades puissent la noter dans leur leçon. En revanche, ensemble, les élèves doivent observer la phrase pour trouver le point grammatical qui sera abordé dans la nouvelle leçon. Cette activité numérique est un exercice ludique et éducatif qui favorise l'implication active des élèves. Un compte à rebours est activé au moment même où ils découvrent la phrase, cela prend l'aspect d'un mini déficit à relever. De plus, leur professeure leur donne la possibilité de devenir autonomes et de gagner confiance en eux car elle leur demande d'indiquer à l'aide du clavier la phrase juste que leur camarades recopieront dans leur leçon.

Enfin, d'un point de vue disciplinaire l'utilisation du tableau numérique, présent dans de nombreux établissements scolaires, permet de favoriser l'implication de l'ensemble des élèves lorsque l'un de leurs camarades est sollicité pour écrire la phrase correcte depuis sa place. Nous avons pu constater que lorsqu'un élève se déplace pour aller écrire au tableau, celui-ci n'est pas toujours très à l'aise en position debout face à ses camarades assis qui profitent de cette intervention sur laquelle l'enseignant donne toute son attention, pour se disperser. Il est tout à fait possible d'inclure le numérique en classe traditionnelle sous forme ludique pour inciter l'élève à s'impliquer de manière active dans son propre apprentissage de la langue. Il rompt ainsi avec l'idée qu'il peut se faire de la salle de classe où l'élève se concentre à rester positionné durant une heure sur sa chaise à écouter attentivement son professeur dicter la leçon. Ce schéma traditionnel est alors bouleversé dans l'objectif de créer du lien avec l'élève. Il lui donne, également, la possibilité d'être investi non pas uniquement dans le contenu du cours, qui est la leçon, mais dans le contenant, représenté par tout ce qui l'entoure et qui permet de le mettre en place.

Développer l'autonomie de l'élève à travers la communication est un facteur essentiel dans l'apprentissage de la langue. Or, pour permettre cette communication et la rendre la plus naturelle possible, il n'est pas rare que l'enseignant demande à ses élèves

de s'imaginer être dans un contexte social précis. Une mise en situation qui semble difficile pour des adolescents auxquels on demande, de se projeter ailleurs que dans la salle de classe dans laquelle ils se trouvent, dans l'objectif de favoriser l'échange social en langue étrangère. C'est, en effet ce que souligne Christian Puren dans ses écrits intitulés *L'explication de textes littéraires et l'approche communicative*⁴⁸. Il parle de la méthodologie active. Il part de l'explication littéraire qui est demandée aux élèves en classe, à partir d'un document choisi par le professeur, il explique l'utilisation de la communication qui est faite pour développer le « faire parler » de ces derniers en espagnol à travers des échanges ou des réponses aux questions posées par l'enseignant selon un document imposé. En cela, le « dire » en classe deviendrait un « faire » social. D'autre part, il propose une autre méthode, qu'il nomme l'approche communicative. Il la compare à la première, qui à l'inverse part d'une situation prise dans un contexte social de l'élève où le « faire » s'apparenterait au « dire » en classe. D'après ses observations, Christian Puren constate que le système éducatif de l'enseignement des langues tend à ce que les élèves deviennent des « communicateurs », en plus d'être des « commentateurs », à partir du texte littéraire. Or, ce dernier ne peut être utilisé comme support de communication car il n'est pas approprié, bien qu'il puisse servir de base sur laquelle les élèves, ainsi que l'enseignant organisent des échanges. C'est le cas, durant l'un des cours que j'ai pu observer. Les élèves de seconde devaient préparer des questions pour l'un de leurs camarades. Ils les interrogeraient au cours suivant, sur un texte littéraire imposé par leur professeur, dans le but d'échanger à partir de questions types (Où ? Quand ? Pourquoi ? Comment expliquer que .. ? Qui?). De ce fait, la méthodologie active a permis à partir d'un texte littéraire, un échange scolaire entre les élèves (interrogateur et interrogé) à travers la préparation autonome d'un questionnaire, de développer l'apprentissage linguistique, grâce l'usage répétitif du vocabulaire lié au document.

La méthode active, consiste à faire discuter les élèves entre eux en espagnol, à partir d'un document donné. Elle permet ainsi de mobiliser leurs connaissances en groupe, de sorte qu'ils entretiennent les acquis linguistiques collectivement, sans que leur professeur n'ait besoin de les soumettre à un interrogatoire type. Ce sont eux qui donnent le rythme, ils interrogent leur camarade, qui se montre plus à l'aise que

48 C. PUREN « *L'explication de textes littéraires et l'approche communicative* » In : *L'enseignement de l'espagnol en France : réalités et perspectives*. Presses Universitaires de Valenciennes 2008. P.83

lorsqu'il se fait interroger par son enseignant. Cependant, ce dernier évalue l'expression orale, vérifie les connaissances de l'élève et lui donne une note finale selon les réponses qu'il a données. De même, le fait de ne pas être le moteur de l'interrogatoire lui donne la possibilité de vérifier le niveau de langue de celui qui interroge.

Par conséquent, cet exercice libère l'enseignant d'une certaine forme d'omniprésence en classe et son rôle examinateur et interrogateur. Il favorise les interventions collectives des élèves dans l'objectif de les rendre autonomes et indépendants à travers une préparation de questions qui leur est propre. L'espace dans lequel se déroule cette méthode de co-action a un impact relativement important sur ces échanges. En effet, la salle de classe dite 'traditionnelle' facilite un travail de ce type dans la mesure où les élèves sont en position de groupe, les uns à côté des autres. Certains exercices leur permettent également de se regrouper, par trois ou quatre, les uns face aux autres. Or, dans ce cas la notion de collectivité n'a pas la même valeur que lorsque une classe de trente élèves s'unit autour du commentaire oral d'un document littéraire.

Dans le cas d'une séance informatique, il serait, cependant, difficile d'établir une telle connexion entre eux, étant donné l'aspect individuel qu'incarne le travail qui leur est demandé et la position de travail qui est adoptée. Certes l'individualisation de l'élève sur un travail qui sollicite comme outils les moyens numériques peut permettre de développer son autonomie dans l'apprentissage de la langue. Or, le travail en collectivité est également un élément nécessaire à prendre en compte pour son évolution autonome scolaire. En ce sens, il est indispensable de créer du lien social entre les élèves et d'après Christian Puren, les classes sont de véritables lieux sociaux et des lieux de socialisation. Pour autant, ce même didacticien constate qu'il est contraignant de confondre le lieu de socialisation, qui est celui de la salle de classe où il est demandé aux élèves d'échanger, avec un quelconque lieu social, dans lequel des interlocuteurs discutent librement. Car bien que la salle de classe soit un espace propice aux échanges, elle permet difficilement aux élèves de s'immerger totalement dans un contexte social et d'établir une conversation naturelle autour d'un texte littéraire, «Or le texte littéraire est tout à fait inadapté à la mise en œuvre de l'approche communicative en classe de langue ».

Créer un lien social entre les élèves dans l'objectif de développer l'expression orale en coopération au sein d'une classe reste une méthode purement scolaire dont le but serait de favoriser les échanges afin de développer l'apprentissage par la coopération autonome réduisant l'intervention du professeur à un simple accompagnement. Or, l'approche communicative est trop éloignée du système scolaire. Elle consiste à instrumentaliser la langue espagnole pour créer une communication active entre élèves au sein de la classe. Elle fait des mots des actions, comme le souligne le didacticien et professeur Christian Puren « On sait qu'il est dangereux de prendre ses mots pour des actions tout autant que ses désirs pour des réalités.. » Elle ne peut, par conséquent pas remplacer la méthodologie active « ..on ne peut envisager le pur et simple abandon de la méthodologie active officielle et son remplacement par l'approche communicative... ». Cependant, comme nous l'avons vu précédemment, le système scolaire linguistique, en salle de classe, qu'il soit représenté par le texte littéraire en tant que tel, peut avoir une visée sociale. Il prépare linguistiquement et culturellement aux futures actions sociales que rencontreront les élèves. Ce qui pose problème dans la méthodologie active selon Christian Puren, n'est pas le support utilisé pour intégrer l'action sociale au sein de l'enseignement des langues, ni l'organisation du travail qui est faite autour du document littéraire mais, la construction du projet d'apprentissage linguistique réalisée en amont par le professeur.

Il est souhaitable que le professeur soit, en quelques sortes, inventif et qu'il sache s'adapter au rythme et niveau de la classe. Il devrait, à travers la préparation de son projet pédagogique, inclure une didactique qui mêle à la fois la méthodologie active et une forme d'approche communicative. De cette manière, le cours de langue étrangère espagnole est un espace dans lequel l'élève peut se projeter culturellement dans la société à travers l'apprentissage et l'utilisation de la langue comme un outil d'échange social. Par conséquent, le travail du commentaire collectif à partir d'un document n'est pas abordé de la même manière selon les différents niveaux et différentes filières que regroupe l'enseignement d'un seul enseignant. En ce sens, le texte, ne doit pas être figé, exclusif et présent « de la première à la dernière année de l'enseignement secondaire » comme le souligne Monsieur Puren.

La préparation qui tend à créer une cohésion sociale au sein de la classe à partir d'un travail demandé, qu'elle ait lieu, entre les élèves, mais aussi entre les élèves et leur

professeur, doit prendre en compte et s'adapter au contexte dans lequel se situe le document ; historique. Il doit également prendre en compte sa nature et le sujet même de ce dernier. Il doit s'adapter, de la même manière, au contexte scolaire dans lequel il s'inscrit ; à la série et au niveau. En ce sens, la diversité des élèves d'une même classe, à l'image de la diversité que l'on retrouve au sein d'une société, est un indicateur majeur sur lequel l'enseignant se base pour établir une interaction à travers le document qu'il propose.

Par exemple, prenons un cas observé lors d'un cours d'espagnol en classe de BTS (Brevet de Technicien Supérieur) pour analyser un cas précis de document commenté en groupe par les étudiants. Le document est un texte qui traite du développement de la filière *Mercadona*, une chaîne de supermarché reconnue en Espagne, de sa création à nos jours. Bien que les étudiants aient déjà étudié le document un mois auparavant, leur professeure a souhaité partir de ce texte pour faire le point collectivement sur leurs connaissances dans le but de débiter une nouvelle leçon sur « las marcas blancas y las marcas líderes ». Pour ce faire, elle a choisi un document à commenter oralement, dont le sujet et le contexte s'adaptent aux mieux à la spécialité de ces étudiants (Management des unités commerciales), afin d'instrumentaliser la langue et ainsi s'en servir comme d'un outils d'échange où ils font usage d'un vocabulaire adapté au thème étudié. De plus, ce texte a été utilisé durant le cours comme un point de départ sur lequel l'enseignante s'est appuyé pour établir une mise en situation en introduisant des exemples concrets d'entreprises mondialement connues comme *Amazon*. De cette façon, elle permet aux étudiants de se sentir concernés et impactés pour ainsi les inciter à intervenir et enrichir une discussion où chacun est libre de participer. En effet, pour cela, il est essentiel que l'enseignante se tienne constamment informée dans ce domaine où les changements ne cessent de croître dans le but que les discussions soient le plus près possible d'une réalité actuelle. Ainsi, ce cours de discussion collective consistait à ce que la professeure pose des premières questions sur le document tout en demandant aux élèves d'expliquer des mots de vocabulaire présents dans le texte. Pour permettre l'échange, elle s'est positionnée au plus près des élèves, à leur hauteur dans l'objectif d'effacer la frontière qui habituellement les sépare et d'entretenir un rapport plus direct qui incite les étudiants à s'impliquer davantage dans la conversation. De cette façon, elle les laisse terminer ses propres phrases, pour ainsi partager les connaissances, jusqu'à ce qu'ils interviennent d'eux-mêmes et donnent un rythme qui structura le cours. Dans ce

contexte-ci, selon la professeure, il est important de toujours être en collaboration avec les étudiants et de veiller à ce que chacun participe avant la fin de l'heure. Il est nécessaire de leur laisser un espace relativement large en terme de prise de parole car ce sont de futurs professionnels qui ont des connaissances parfois autres, que celles de leur professeure, dans leur domaine. De plus, l'enseignant doit avoir suffisamment de ressources autour des thèmes abordés par rapport à la spécificité du BTS, bien qu'éloignés de sa formation initiale d'enseignant de langue, dans le cas où un élève viendrait contredire ses connaissances.

Il est possible que dans ce genre de discussions les élèves sentent que les acquisitions de leur professeur, qui n'est pas spécialisée, soient plus limitées que les leurs dans le domaine qu'ils étudient, ce qui peut les amener, de ce fait à renverser l'autorité qu'il représente par de multiples interventions telles que des remarques appropriées. Ce genre de situation peut être positive car les étudiants ont confiance en leurs connaissances, et, de ce fait prennent la parole en autonomie sans que leur enseignant n'ait besoin de les solliciter. Il est, selon cette professeure d'espagnol, très important de savoir réagir correctement dans le genre de situation où les élèves mènent le cours. Il est nécessaire de les laisser intervenir tout en les invitant à débattre en espagnol, et, non en français. Il faut également accepter que leurs interventions soient utiles au cours. Pour cela, elles doivent être valorisées. L'enseignant peut également apporter un exemple ou une information supplémentaire qui viendra compléter celle de l'étudiant pour ne pas lui laisser la possibilité d'adopter un comportement qui lui permettrait d'inverser son autorité.

En revanche, ce genre d'exercice en études supérieures se déroule différemment dans l'enseignement secondaire, du fait que, d'une part, les étudiants sont majeurs et que d'autre part ils reçoivent un enseignement auquel ils adaptent un mode de travail plus indépendant que des élèves en lycée. Il est fondamental que le professeur sache respecter et légitimer cette indépendance tout comme leurs connaissances afin de favoriser un apprentissage de l'espagnol en autonomie.

Établir un mode de travail en classe où le professeur invite les élèves à échanger en groupe, autour d'un document, dans un climat collectif approprié, où se mêlent à la fois dynamisme et maintien de la discipline, requiert les meilleures conditions

d'enseignement pour l'enseignant. On ne peut demander un même investissement de sa part s'il fait cours à une classe ou à quatre classes, année et spécialité confondues. C'est le cas de cette enseignante, qui au sein d'un même établissement secondaire a la charge quelque peu complexe d'exercer sa profession dans des conditions où sont réunis en un même cours d'espagnol d'une durée de deux heures, quatre classes de BTS qui se divisent en deux spécialités différentes. D'une part, il y a, le BTS MUC (Management des Unités Commerciales) et d'autre part, le BTS CG (Comptabilité et Gestion). Chacune réunissent une classe de première année ainsi qu'une classe de deuxième année. Cette dernière a la particularité de regrouper également deux niveaux de langues étrangère espagnole que l'on nomme la LV1 et la LV2. Dans le cas de cet exemple qui n'est pas orphelin et qui donne un juste aperçu des conditions d'enseignement, la professeure de langue s'est organisée de façon à ce que ces classes soient réunies par année et non pas par spécialité. Sur le fond, ces conditions ne lui permettent malheureusement pas de s'adapter en profondeur à travers le choix des documents à la diversité que représentent les étudiants. Sur la forme, les premières années de BTS sont réunies dans une salle séparée de la salle où sont regroupées les deuxièmes années. De ce fait, la présence de leur professeure est alors doublement mobilisée. Ainsi elle se déplace d'une classe à une autre alternant sa présence avec celle d'une assistante de langue, qui n'a, cependant, pas les qualifications nécessaires pour prendre le relais de l'enseignement.

Ces conditions de travail lui sont imposées dès le début de l'année scolaire. Leurs répercussions sur le travail même des étudiants sont néfastes. Ces derniers peuvent, parfois, regretter cette présence partagée qu'ils ressentent comme instable, et, par conséquent, minimiser leur investissement dans l'apprentissage de l'espagnol. Au moment où l'enseignante quitte sa classe pour en rejoindre une autre, bien que les étudiants connaissent et comprennent les conditions auxquelles est confrontée leur professeure, ils peinent pas à se situer sur le moment présent. Durant ce moment d'attente, ils manifestent ce dérangement à travers des contestations qui, en revanche, n'ont pas forcément un lien direct avec la situation. Elles peuvent viser par exemple une angoisse de ne pas réussir ou de ne pas comprendre ce qui sera demandé à l'examen oral final. Les conditions de travail dans lesquelles le professeur exerce son métier ont un impact conséquent et direct, d'une part, sur le travail fournis par les élèves et leur concentration en salle de classe. D'autre part, elles ont un impact sur la confiance en eux

qu'ils développent, en partie, à travers la présence et la confiance même que le professeur leur accorde. Par conséquent, c'est le développement même de l'autonomie chez l'élève qui est perturbé. Pour être autonome dans son apprentissage de l'espagnol, l'élève doit savoir solliciter au minimum la présence de son enseignant dans son travail individuel et collectif. Il est, cependant, difficile d'envisager de développer cette autonomie sans l'intervention initiale et l'apport culturel et linguistique indispensable apporté par le professeur. En s'appuyant sur les bases solides et motrices établies par leur enseignant que les élèves rencontrent les outils qui leur seront nécessaires pour apprendre la langue en autonomie.

L'enseignant encourage l'intervention des élèves, en les faisant participer, puis en leur concédant un espace de plus en plus important. Pour arriver à stimuler cette autonomie correctement, il doit pouvoir accepter que son cours préalablement préparé soit modifié en salle de classe par ses élèves.

En conclusion, le cours d'espagnol en salle informatique est un espace qui se différencie de celui d'une salle de classe de part sa disposition. Il a un tout autre impact que celle que l'on rencontre en salle de classe dite traditionnelle. Durant une séance en salle informatique, les élèves sont assis chacun derrière un poste et sont invités à utiliser un casque audio lorsqu'il s'agit, par exemple, d'une compréhension orale. Ces conditions leur permettent de travailler individuellement sans être perturbés par ce qui les entoure, comme par exemple d'éventuelles questions posées par un camarade à l'enseignante. Ce contexte favorise leur concentration et leur permet ainsi de se sentir plus efficace dans le travail qu'ils fournissent. Il est autrement différent dans une salle de classe traditionnelle où les élèves sont positionnés en un seul groupe, les uns à côtés des autres. Ils forment une unité qui semble par conséquent ne pas donner la possibilité aux élèves de travailler individuellement dans des conditions de concentration égales à celles rencontrées en salle informatique. Or, la méthode active est mieux adaptée à la salle de classe traditionnelle. Elle consiste à ce que les élèves participent de manière collective autour d'un texte qu'il soit littéraire ou spécialisé à une analyse de commerce dans le cas des BTS. A l'inverse de la pédagogie en salle informatique, qui permet aux élèves de travailler individuellement à leur rythme, la méthode active présente en salle de classe, leur propose de créer un rythme qui leur soit commun au sein du cour. Elle leur permette également, à travers un échange, d'avoir une place qui soit plus importante

que celle de simple récepteurs. A travers une analyse de texte qu'ils effectuent collectivement, ils apprennent ainsi à se servir de la langue espagnole comme outils de communication. Dans les deux méthodes représentées ici par deux contextes spatiaux différents et une fois les règles et consignes établies en début d'heure, une confiance notable s'installe alors entre la professeure d'espagnol et ses élèves. Par conséquent, cela offre la possibilité à ces derniers de s'investir plus librement au sein de leur propre apprentissage linguistique et culturel. De plus, le professeur valorise leurs interventions spontanées et utiles. Il accepte également que son cours, déjà préparé, soit modifié par le rythme que lui donne les élèves. Ainsi, il apprend à s'adapter à cette forme d'enseignement et d'apprentissage collectif et peut également étendre cet enseignement à toutes ses classes. Donner à l'élève la possibilité de participer à son propre apprentissage favorise le développement de son autonomie à travers la prise d'initiative individuelle et collective en cours d'espagnol.

C) L'impact du prolongement de cours et de la note finale sur l'autonomie de l'élève.

Être autonome nécessite une implication de la part de l'élève en salle de classe mais cela n'est pas suffisant. Une préparation effectuée à l'extérieur du cours d'espagnol est fondamentale afin qu'il puisse s'investir pleinement, s'imprégner de la culture et de la langue chez lui, ou en dehors de la salle la classe. Ce travail est effectué seul et le professeur n'intervient pas directement. Si l'élève est en difficulté, il doit, par ses propres moyens, effectuer les recherches qui lui apporteront les réponses nécessaires. Le prolongement du cours devient, alors, un enjeu majeur dans le développement personnel et autonome du travail effectué par l'élève. De cette manière il travaille à son rythme, s'il va rechercher les éléments qui lui apporteront une aide à travers les documents qui lui sont fournis par son professeur. Il apprend à s'émanciper de l'autorité de ce dernier qui est exercée en salle de classe, à travers l'apport linguistique et culturel que celui-ci transmet mais également, à travers la posture qui tend à s'imposer sur celle des élèves. L'élève est seul et isolé. Il peut alors travailler dans un contexte dans lequel il se sentira à l'aise et qui ne lui est pas imposé.

Le « prolongement du cours » correspond au travail que les élèves réalisent chez eux à partir du cours précédemment vu en classe. Celui-ci devient une base de travail personnel mais correspond également à une préparation en lien avec la mise en place d'un cours suivant. Cette partie du cours, qui est effectuée en dehors de la classe, permet de développer le travail personnel de l'élève. Elle donne aussi la possibilité d'évaluer sa capacité à comprendre un cours ou à se projeter dans un cours futur, à travers la réalisation de cette préparation. L'enseignant apprend à connaître ses élèves selon le rythme de l'apprentissage de la langue qu'ils adoptent, au-delà de la salle de classe, dans leur travail individuel. De la même manière que l'enseignement proposé par la professeure d'espagnol en classe, le prolongement du cours peut faire appel à différentes techniques de travail. Il peut être un exercice qui exige un travail manuscrit, autrement dit, traditionnel, mais qui peut également prendre une autre forme et s'effectuer uniquement à l'aide de l'outil informatique.

Tout d'abord le prolongement du cours dit traditionnel peut donner lieu à diverses formes d'exercices. Or, nous analyserons celles observées durant la période de stage effectué auprès de la même professeure d'espagnol.

Prenons en exemple, le cas d'une classe de première littéraire à qui il a été demandé de préparer en autonomie une problématique autour de la notion « Mythes et Héros », pour l'épreuve orale de langue vivante étrangère espagnole présente au baccalauréat. Chaque élève avait pour mission de préparer un écrit autour d'une problématique trouvée individuellement. Celle-ci donnerait la possibilité de réorganiser le cours précédemment terminé par leur professeure sur cette même notion. Pour illustrer cette notion, l'enseignante avait choisi d'évoquer la présence des mythes fondateurs dans l'art. Elle a donc rassemblé au sein de son cours, un poème de Garcilaso de la Vega qui s'intitule *A Dafné Soneto XIII*. Ce dernier traite de ce même personnage dans la mythologie grecque. Elle a également inclus un tableau du peintre Diego Velázquez qui s'intitule *La fragua de Vulcano*. Il représente une scène dans laquelle le dieu grec Apollon apprend l'adultère de sa femme Vénus. La réorganisation consistait à ce qu'ils recopient certaines parties du cours tout en y intégrant leurs propres recherches. Celles-ci étaient effectuées en un temps donné qui était réparti entre les heures de classes et le prolongement de cours. De même, pour effectuer le travail demandé, les

élèves étaient incités à utiliser l'espace du Centre de documentation et d'information de l'établissement (CDI). Cet espace est un lieu de travail où ils ont la possibilité d'être concentrés et d'avoir accès à une recherche en autonomie, facilitée grâce aux ordinateurs et aux nombreux documents disponibles. Cet exercice a pour but de familiariser les élèves aux connaissances apportées par le cours concerné et d'effectuer leur propres recherches.

Il est évident que sur l'ensemble de la classe, un trop grand nombre d'élèves n'a pas su prendre le temps nécessaire pour effectuer cet exercice d'apprentissage et de recherche. La professeure s'est vue enlever la partie recherche du travail. Elle ne leur demandait plus que de se chronométrer durant la lecture de l'ensemble du cours, qu'ils apprendront par cœur par la suite. Celui-ci comprend l'introduction, le développement et la conclusion. Les élèves doivent le réorganiser d'abord à l'écrit afin de préparer ensuite un oral d'une durée de dix minutes qui correspond au temps imposé à l'épreuve orale du baccalauréat. L'inconvénient de ce changement d'exercice a été de leur retirer une certaine autonomie en leur ôtant le travail personnel de recherche. Cependant, la réorganisation du cours préalablement établi et l'exercice de mémorisation, restent un entraînement nécessaire à cette épreuve orale de langue.

Au sein de cette classe de première littéraire, une quinzaine d'entre eux avaient choisi l'option espagnol approfondie, uniquement proposée pour cette série. Cette dernière a pour but d'accorder une place plus importante à l'oral que l'enseignement des langues étrangères dit 'classique'. En ce sens, ces élèves doivent préparer un document supplémentaire dans chaque notion. L'épreuve orale du baccalauréat, pour un élève en langue étrangère approfondie, diffère de celle d'un élève qui n'a pas fait le choix de cette option. Lors de cet oral terminal, l'examineur sera plus exigeant avec l'élève qui étudie la langue de manière approfondie, étant donné qu'il lui est demandé d'élargir ses connaissances linguistiques et culturelles. Par conséquent, le coefficient attribué à la note globale double. Ainsi l'épreuve de langue étrangère espagnole, seule, passe d'un coefficient quatre à un coefficient huit si celle-ci est approfondie. La durée de l'examen oral d'un élève qui choisit une option de langue approfondie est plus longue. L'oral terminal d'une LV1 ou LV2 seule est d'une durée de vingt minutes, dont dix minutes d'exposé et dix minutes de conversation ajoutées à dix premières minutes de préparation. L'oral d'une LV1 ou LV2 approfondi est d'une durée de trente minutes, dont

dix minutes d'exposé et vingt minutes de conversation ajoutées à dix premières minutes de préparation. Pour une durée de préparation égale, un élève en langue étrangère approfondie doit fournir un oral plus conséquent grâce aux connaissances qu'il aura apprises à étoffer tout au long de son apprentissage. Ce, grâce à l'aide de son professeur de langue vivante et étrangère et de son professeur de langue vivante étrangère approfondie, mais également en autonomie, afin d'établir une conversation.

Il n'est pas demandé à leur professeure de LV seule, qui n'est pas leur professeure de LVA, dans le cas de cette classe, de former ces élèves à un oral de ce type. En revanche elle peut contribuer à étoffer leurs connaissances et les guider dans le choix du document pertinent et supplémentaire par notion, qu'il est leur est demandé de trouver seul. L'élève ne sera pas évalué en fin d'année sur la quantité du travail fourni à travers les dossiers qu'il présentera à son examinateur, mais sur sa capacité à les mettre en relation, par notion et de rendre l'ultime document de son choix, pertinent.

La préparation de cette épreuve finale commence dès la classe de première. Les documents utilisés durant l'année pour illustrer chaque notion feront partis des dossiers qu'ils pourront choisir le jour de l'oral. Bien que les exigences linguistiques et culturelles ne soient pas tout à fait les mêmes en classe de première ou en classe de terminale, la préparation de l'oral terminal est, cependant, identique dès lors qu'il est demandé à ces mêmes élèves, qu'ils soient en première ou en terminale, de constituer un dossier à partir de document étudiés et d'en choisir un supplémentaire. Demander à un élève de première d'effectuer le même travail qu'un élève de terminale est difficile. Dans le cas de cette classe de première littéraire, j'ai pu observer toute la complexité de l'engagement à travers le travail d'accompagnement de la professeure de LV concernant la recherche de cet ultime document. Les élèves de LVA ont en effet montré des difficultés à trouver, en autonomie, un document et à le mettre ensuite en relation avec ceux étudiés en classe. Pour cette raison, la professeure a alors pris la décision d'entreprendre elle-même la recherche de ces documents. Elle estimait qu'il était plus utile pour l'élève de concentrer son travail de recherche sur la pertinence du document, à travers la mise en relation avec les autres documents de la notion étudiés en classe qu'il proposerait, plutôt que de valoriser sa capacité en classe de première à trouver seul ce document. La volonté d'autonomiser l'élève est toujours présente. Il serait tout à fait acceptable de penser que réduire la difficulté de ce genre d'exercice consisterait à faire

perdre à l'élève une part importante de son autonomie dans la réalisation de ce travail personnel. Or, adapter le travail demandé à son niveau, en l'occurrence ici, un élève de première, se révélera d'autant plus efficace dans son implication et sur ses résultats qu'un travail conséquent dans lequel il montrera plus de difficulté à s'investir. Dans ce cas, il est en effet avantageux de favoriser la qualité du travail réalisé à la quantité.

A propos de la notion « Mythes et Héros », par exemple, la professeure a proposé divers documents, pour la plupart picturaux. Elle indiquait le nom du tableau et celui du peintre, ainsi que son origine de sorte que les élèves mettent en relation le tableau choisi avec les œuvres déjà présentes dans la notion et étudiées en classe et trouvent une problématique qui sache relier les documents entre eux. Chaque élève avait pour mission de mener des recherches à travers les leçons passées correspondantes à cette même notion ou à travers des documents mis à leur disposition en classe. L'enjeu était d'y trouver, d'eux-mêmes, les informations nécessaires sur l'œuvre choisie. Également, leur enseignante les incitait fortement à élargir leur domaine de recherche par le biais d'autres outils et espaces extérieurs à la salle de classe qui leur permettraient de mener à bien cette préparation. Pour cela, l'espace du CDI que nous avons précédemment évoqué, était proposé, par exemple. Les élèves en LVA avaient la possibilité de choisir une œuvre qui soit en lien avec un lieu d'Amérique Latine. De cette manière, ils pouvaient élargir leurs connaissances des mythes européens utilisés dans l'art en Espagne, aux mythes fondateurs fortement ancrés dans la culture latino-américaine. A travers ces recherches, les élèves apprenaient et s'entraînaient, à mettre en lien, à l'oral, des documents, qu'ils soient picturaux ou encore littéraires, à travers l'Histoire.

Le prolongement du cours traditionnel tend à donner du travail personnel aux élèves à faire chez soi ou au CDI. Il se déroule sous diverses formes telles qu'une relecture de leçon, des recherches ou encore une préparation de texte. En cela, cette préparation favorise l'indépendance de l'élève face au cours traditionnel en salle de classe dans laquelle il reçoit de son professeur un savoir. Dès lors qu'il intervient lui-même dans la recherche de ce savoir, il apprend à 's'auto-transmettre ' les données qui lui seront nécessaires pour l'apprentissage et l'assimilation de la langue. En effet, comme nous l'indiquions précédemment, un adolescent est un grand consommateur de données et n'a pas toutes les clés en main pour trier les bonnes des mauvaises informations qu'il reçoit. La présence, au second plan, de l'enseignant est fondamentale

car il vérifie les recherches effectuées par ce dernier.

De plus, plus l'élève choisit de se spécialiser dès le lycée dans la langue en l'apprenant de manière plus approfondie, plus il gagne en responsabilité et en autonomie à travers la recherche de connaissances qu'il doit à tout prix étoffer. C'est d'ailleurs la raison pour laquelle, le prolongement du cours peut également avoir recours aux structures et espaces culturels, telles que les sorties au cinéma ou encore les voyages scolaires. Comme le souligne la pédagogie de Célestin Freinet, mettre en place des dispositifs pour « mobiliser » les élèves et susciter leur intérêt à apprendre, peut être moteur à leur réussite. C'est le cas de cette classe de première littéraire qui s'est jointe à la classe de terminale européenne d'espagnol pour une sortie culturelle au cinéma d'art et essai de Pau, Le Méliès dans lequel a été visionné le documentaire *Chavela Vargas* réalisé par Catherine Gund et Daresha Kyi sur la chanteuse costaricienne et mexicaine. Cette sortie a permis aux élèves, en étant hors du cadre institutionnel scolaire, de s'acclimater à la langue et la culture latino-américaine à travers la diffusion du documentaire en version originale sous-titrée en français. Ils se sont également imprégnés de la culture par les images, les musiques et notamment la présence de nombreuses figures appartenant au monde artistique latino-américain tels que Frida Kahlo ou José Alfredo Jiménez latino ou au monde artistique hispanique tel que Pedro Almodóvar. Ces derniers représentent une culture qui leur est étrangère, malgré que certaines de ces figures leur étaient familière auparavant. Ils n'ont probablement pas l'occasion de rencontrer cette culture artistique étrangère en dehors de ces moments culturels qui s'intègrent à leur apprentissage de l'espagnol.

Pour le cours en salle de classe traditionnelle, nous avons étudié le prolongement de cours, dans lequel il est demandé à l'élève de réaliser un travail de type manuscrit. Le prolongement de cours de type numérique apparaît également au sein de ce lycée. L'enseignante a souhaité développer l'autonomie de ses élèves en dehors des heures de cours. Pour cela, elle a adapté l'apprentissage de la langue à leur environnement et à leurs loisirs. Elle a choisi de donner aux classes de secondes des exercices d'entraînement de type, jeux éducatif sur la plate-forme en ligne Educaplay, précédemment mentionnée. Ce type de travail invite les adolescents à utiliser l'outil numérique à des fins pédagogiques. Elle distribue à chacun un papier sur lequel est inscrit leur nom qui est relié à un identifiant d'utilisateur ainsi qu'à un code qui leur

permettront d'accéder aux exercices et de s'identifier afin que l'enseignante puisse suivre ce qui a été effectué ou non selon chaque élève. C'est de manière ludique que les élèves vont réaliser des exercices de grammaire, de conjugaison, ou, encore, des exercices qui consistent à vérifier le vocabulaire étudié lors d'une précédente étude de texte.

Malheureusement, ce type d'entraînement via une plate-forme en ligne n'a pas été très concluant car très peu d'élèves se sont réellement connectés pour réaliser le travail qui leur avait été demandé. Peut-être n'ont-ils pas réussi à mesurer la dimension pédagogique qui était fondamentalement présente derrière la forme ludique de cet exercice éducatif ? De plus il est possible que de demander aux élèves de seconde d'effectuer ce genre de prolongement de cours sur un support numérique ne soit pas reçu de la même manière qu'un travail personnel traditionnel de type manuscrit. Ce dernier peut être perçu comme plus officiel en ce qu'il garde les traces de cet effort dans leur cahier, par exemple. Par conséquent développer l'autonomie chez un élève de seconde à travers la réalisation d'un travail personnel en dehors de la salle de classe peut être contraignant selon la nature du contexte dans lequel s'inscrit le travail demandé. En effet, si celui-ci est de type manuscrit, l'élève s'investira davantage que si le déroulé est réalisable sur un support informatique. Le problème souligné ici est le support utilisé pour la réalisation du prolongement de cours et son impact sur l'élève.

Cependant, cette analyse est uniquement basée sur l'observation de trois classes du même niveau, correspondant à la seconde. La nature du prolongement de cours sur un support informatique peut varier. C'est le cas de la classe de terminale section européenne espagnol. Il a été demandé aux élèves de rédiger un écrit à partir duquel ils enregistreraient un oral à envoyer ensuite à leur enseignante dans le but que, cette dernière, puisse évaluer l'expression orale de chacun. L'objectif final est d'obtenir la mention européenne sur le diplôme du baccalauréat. Il va de soi que l'enjeu de cette classe de terminale section européenne n'est pas le même pour une classe de seconde. Le niveau de langue est naturellement plus faible et le degrés d'implication reste majoritairement hétérogène.

De plus, les fins de cet exercice personnel influent sur la qualité du travail fourni par l'élève. Lorsque il se sait évalué par son professeur, il fait preuve davantage d'investissement que pour un travail non évalué mais qui en revanche lui sera tout autant

bénéfique dans son apprentissage personnel. C'est sur ce point que s'appuie le développement de l'autonomie chez un élève de lycée en classe de langue vivante étrangère espagnole. Permettre à un élève d'être autonome dans son apprentissage de la langue, revient à lui faire prendre conscience qu'il travaille avant tout pour enrichir ses connaissances personnelles, non pas pour l'intérêt de son professeur. Ces derniers constatent fréquemment que leurs élèves ne travaillent pas de la même manière selon si le travail demandé a pour objectif d'être noté ou non, qu'il soit fait en classe ou en prolongement de cours, réalisé à l'aide d'outils et produits numériques ou de manière traditionnelle.

Du point de vue de l'élève, l'objectif de son travail n'est alors plus le même. On pourrait être amené à penser qu'il se questionne ainsi «Suis-je en train de travailler pour moi et ainsi enrichir personnellement mes connaissances de la langue et de la culture espagnole ou suis-je en train de m'appliquer au mieux car mon travail donnera lieu à une note finale qui évaluera mon niveau de langue par rapport à celui des autres ? »

Dans un premier temps, pour permettre à l'élève d'apprendre en autonomie, la présence et l'intervention de l'enseignant doivent être minimisées et accordées aux besoins des élèves. Adapter le rôle de l'enseignant donne la possibilité à l'élève de se recentrer sur les techniques d'apprentissage de la langue et les bénéfices personnels qui lui seront apportés.

Pour que l'élève apprenne d'autant plus efficacement à travailler pour lui seul et non pour son professeur, dans un second temps, la question de la notation finale entre en jeu dans cette réflexion globale. Un élève doit cesser de s'identifier à un résultat. Il doit prendre pleinement conscience que la langue et la culture qu'il est en train d'apprendre sont de véritables enjeux sociaux. Egalement, il doit savoir que les efforts de compréhension et d'expression qu'il met en place tout au long de sa scolarité lui seront bénéfiques dans sa réussite personnelle. Pour cette raison, il est envisageable de penser que l'évaluation de son travail par un système de notes finales pourrait être un élément qui tendrait à détourner les objectifs et les motivations d'apprentissage de ce dernier.

Bien qu'en salle de classe, l'enseignement se dirige à un ensemble d'adolescents apprenants, il ne faut pas perdre de vue que chaque élève est différent et qu'il devrait par conséquent être difficile de soumettre chacun d'eux à un même et unique système

d'évaluation. De ce fait, supprimer la notation finale, qui consiste à évaluer chaque élève de manière identique sans prendre en compte les différences qu'ils présentent, peut-être un moyen de valoriser et de révéler leur personnalité à travers le travail qu'ils fournissent. Cela leur laisse la possibilité de le réaliser de façon autonome. Or, la suppression de ce système d'évaluation dans une société compétitive où l'on évalue selon des normes scolaires la capacité d'un élève à penser, à réfléchir et à apprendre, doit avoir recours à une alternative. Celle-ci consisterait à libérer ce dernier d'une pression constante, celle des examens terminaux qui lui délivrent une position hiérarchisée parmi ses camarades de classe.

Ainsi, de nombreuses questions se posent; comment organiser un changement du système d'évaluation afin de valoriser le travail autonome de l'élève sans pour autant l'éloigner des normes évaluatives auxquelles il sera de toute évidence confronté dans la société ? De plus, sur quels critères et objectifs doit-on se baser pour évaluer les capacités de chaque élève à comprendre et s'exprimer ?

Pour le cas de l'enseignement dans le primaire, l'Institut Coopératif de l'Ecole Moderne⁴⁹ a mis en place un système d'évaluation proposé par Célestin Freinet II consiste à ce que l'élève soit évalué de façon partielle tout au long de l'année, Freinet nomme cette pratique *Les Brevets de spécialité*. Les élèves choisissent alors les spécialités qu'ils souhaitent expérimenter, ensuite des ateliers sont mis en place selon chaque brevet regroupant chacun des activités diverses comme, des expériences, des observations, des recherches ou encore des comptes rendus.

Dans le cas du primaire, on accordera *Le Brevet* à un enfant qui a réussi à réaliser une œuvre. Lorsque celui-ci se sent prêt à être évalué dans cette spécialité, après avoir surmonté en autonomie les difficultés rencontrées, il peut demander à passer le *Brevet Test* qui consiste à passer des épreuves. Le but de cette pratique évaluative alternative est que chaque élève se mette à travailler une spécialité librement ne sollicitant son professeur que pour des conseils. Les spécialités choisies sont adaptées aux demandes des élèves mais aussi au matériel disponible dans l'établissement.

49 CHANTIER BT DE L'ICEM, M. BARRE. *Qu'est-ce que la pédagogie Freinet ?* 1996. <https://www.icem-pedagogie-freinet.org/node/8309>

Freinet part du principe qu'il faut adapter l'enseignement à l'élève et non l'inverse, ce dernier doit s'enrichir à travers les expériences qu'il mène dans différents domaines en s'investissant de lui-même, afin d'éviter qu'il ne reçoive un savoir en classe de manière passive. Lorsque le travail effectué est jugé terminé par l'élève, il est ensuite évalué lors de la *Semaine des Brevets*. L'objectif est que durant la dernière semaine du mois, les élèves exposent leurs travaux à la classe. L'élève s'évalue d'abord individuellement, ainsi, il porte lui-même un jugement, sur ce qu'il a réalisé, mais il apprend également à défendre son point de vue face au jugement et à l'évaluation collective et objective qui n'est autre que celui de ses camarades. Cela lui donne donc la possibilité de s'entraîner à argumenter devant un public. De plus, cette semaine se clôture par une exposition de ces travaux, qui a lieu le samedi. Les élèves et leurs parents sont invités ainsi que d'autres enseignants qui pourront porter un regard sur le ou les travaux effectués par chaque élève durant le mois. A la fin de ces expositions de travaux réalisés par les élèves, chacun d'entre eux est évalué par les professeurs sur chaque brevet réalisé, à partir de petits carrés hachurés qui remplacent les notes mais qui évaluent tout de même, selon le nombre de carrés hachurés, la qualité de travail effectué.

Cette méthode des *Brevets*, dont s'est inspiré Célestin Freinet, procède des Brevets scouts pensés par leur fondateur Robert Baden-Powell. A travers cette création, il manifeste son intention d'évaluer les travaux des jeunes adolescents en valorisant leur réussite d'après un domaine d'étude et d'expériences choisi personnellement, plutôt que de mettre en lumière leurs difficultés et échecs selon un travail unique et imposé par l'enseignant.

D'après Célestin Freinet et son ami et collaborateur Jean Petitcolas⁵⁰, durant cette semaine où les élèves sont examinés à travers leurs réalisations, une ambiance agréable et conviviale entre les élèves et leurs professeurs émanent de cette volonté de créations individuelles. De plus, ces travaux révèlent la personnalité de chacun d'entre eux. Cela permet ainsi, aux enseignants de les aider à trouver une orientation professionnelle. En ce sens, selon le nombre de *Brevets* réalisés par chaque élève et leur nature, le professeur pourra savoir quels seront les domaines, à privilégier lors de leurs vœux

50 C. FREINET, J. PETITCOLAS. *Dossiers pédagogiques de l'Ecole Moderne. Brevets et Chefs-d'oeuvre*. Revue pédagogique mensuelle de l'Institut Coopératif de l'Ecole Moderne et de la F.I.M.E.M. 1965. <https://www.icem-pedagogie-freinet.org/node/15568> P. 10

d'orientations.

En effet, si cette méthode s'applique dans le cadre de l'enseignement primaire et pluridisciplinaire, elle ne peut être qu'autrement envisageable dans le cadre de l'enseignement secondaire, précisément celui de la langue espagnole. L'idée de proposer un système alternatif à celui des examens terminaux qui tendent à détourner l'implication et l'objectif des élèves dans leur travail est intéressante. Cependant, l'enseignement de l'espagnol ne se consacre qu'à une spécialité, celle de l'apprentissage de la langue. Il sera donc difficile de leur proposer une diversité de domaines dans lesquels ils pourront davantage s'investir et créer en autonomie tels que le propose la pédagogie Freinet.

En revanche, il est tout à fait possible d'imaginer adapter cette méthode Freinet, à l'enseignement de l'espagnol au lycée. Pour ce faire, il pourrait être demandé aux élèves à partir de l'année de première et en début d'année scolaire, d'organiser un emploi du temps dans lequel seraient abordées et réparties de manière égale chaque notion du programme. Ainsi, durant une durée d'environ deux mois et demi, chaque notion serait étudiée individuellement. En ce sens, chaque élève choisirait l'étude de son choix. A partir de celle-ci, il préparait un dossier parmi une diversité de thèmes proposés par notion que le professeur en accord avec la classe aura pré-sélectionné. L'enseignant aura proposé ces notions au début de chaque cycle. Ce dossier, constitué par l'élève, serait, ensuite, présenté à la classe sous forme d'exposé. Pour que cet exercice soit réalisé dans les meilleures conditions et en un temps donné qui respecte les deux mois et demi par notion, il serait nécessaire d'établir un second emploi du temps. Celui-ci donnerait un rythme de travail en classe, qui permettrait de répartir sur cette durée, le travail individuel et le passage de l'exposé face aux autres. Chaque élève pourrait alors présenter son travail à l'oral en un temps également partagé. La réalisation de ce travail individuel se déroulerait à la fois sur les heures de classes et celles correspondantes aux prolongements de cours. C'est ainsi, que pendant le premier mois, les élèves devraient réaliser leur exposé. A la fin de celui-ci et s'ils se sentent prêts, ils pourraient le présenter chacun leur tour durant un mois. Durant cette seconde partie, ils évalueraient leur travail individuellement de manière autonome et défendraient leurs idées face à l'évaluation collective de leurs camarades ainsi que de leur professeur. Pour ce faire, ils utiliseraient le plus possible l'expression en langue espagnole. Les deux semaines

restantes pourraient être utilisées en cas de retard, pour faire passer les élèves qui n'ont pas encore exposé leurs travaux. Cependant, elles seraient avant tout dédiées à la mise en commun de ces travaux par les élèves et le professeur, dans le but de réaliser un dossier collectif qui corresponde au déroulement et au format de l'oral final du baccalauréat.

En ce qui concerne la notation, une évaluation collective du travail pourrait être mise en place afin de donner une responsabilité d'examineur aux élèves face à leurs propres travaux et ceux des autres. En ce sens, l'élève qui aurait exposé ainsi que ses camarades, auraient la possibilité d'évaluer les moyens de méthode utilisés durant son exposé. Ils évalueraient collectivement selon des critères précis tels que vérifier si les informations sur le ou les documents choisis sont présentes (auteur, contexte, sujet traité, introduction, développement, conclusion). Egalement, ils pourraient noter si selon eux, les idées ont été clairement énoncées et comprises par l'ensemble de la classe. L'évaluation du professeur porterait sur des aspects de fond, tels que l'expression en espagnol, l'exactitude des informations trouvées par l'élève sur le document et si, celui-ci, a bien été compris par l'élève. Évidemment, les modalités d'évaluation seront préalablement rappelées et chaque élève aura un barème auquel il pourra se référer. Pour ainsi poursuivre le principe de remplacement des notes, il pourrait être envisagé de créer un tableau qui soit un barème du même type que celui présenté dans la pédagogie Freinet. Son principe est que chaque élève remplisse un nombre de case correspondant aux critères sur lesquels porte leur évaluation. Ainsi, plus l'élève a de cases cochées, plus son travail est jugé complet et compris par ses camarades. De son côté, l'élève s'auto-évalue en cochant les cases correspondantes aux mêmes critères mais qui lui est propre. Le professeur, effectuerait le même type d'évaluation⁵¹ et reporterait l'ensemble de ces données sur un système de graphique qui donnerait la possibilité à l'élève de suivre l'évolution de ces travaux tout au long du trimestre. Même si ce système d'évaluation ne correspond pas au système d'évaluation traditionnel de l'éducation nationale, il doit tout de même pouvoir s'y adapter.

Si cette alternative a pour but de rendre l'élève autonome et responsable à travers son implication et sa capacité à s'auto-évaluer et à évaluer ses camarades, elle n'a pas

51 A noter qu'à travers l'oral produit par l'élève, l'enseignant doit avant tout appuyer son évaluation sur les quatre modalités langagières (CE, CO, EE, EO), sans quoi, il lui serait difficile d'évaluer le niveau de langue auquel correspond l'élève.

pour objectif de l'isoler des modalités d'évaluation par les notes auxquelles il sera confronté, de tout évidence, durant sa scolarité. Si ce fonctionnement, mis en place par un professeur dans une partie ou dans l'ensemble des classes dont il a la responsabilité, est interne à l'enseignement traditionnel, ce dernier doit pouvoir retranscrire les résultats des barèmes en notes. Ses élèves doivent être évalués de manière égale dans toutes les matières. Il donnerait ainsi la possibilité à ceux-ci d'être évalués selon deux systèmes différents. Mettre en place un système d'évaluation alternatif en classe d'espagnol au lycée dans l'objectif de rendre les élèves autonomes à travers une auto-évaluation, au cœur d'un système déjà établi et ancré dans la société, celui de l'Éducation Nationale, est compliqué. Cela consisterait à ce que l'enseignant mette, lui-même, en place un système évaluatif indépendant et autonome au sein de ses classes de sorte que celui-ci puisse s'adapter au système évaluatif général français de l'éducation nationale partagé par l'ensemble des professeurs.

Conclusion

En conclusion, l'introduction des TICE en cours d'espagnol, telle que l'utilisation d'une salle informatique permet aux élèves de travailler individuellement à leur rythme. Ils apprennent ainsi à s'émanciper de leur professeur et du groupe d'élève pour se recentrer sur eux-même. De plus, la réception de la langue se fait également de manière individuelle. Lorsqu'ils lisent un fichier audio, ils ont la possibilité de se familiariser autant de fois qu'ils le souhaitent avec le contenu. Ils développent ainsi, au cours de l'année, une méthode de travail autonome dans laquelle la participation de l'enseignant n'est sollicitée que pour d'éventuels conseils. L'usage du numérique peut également se faire en salle de classe.

En salle de classe traditionnelle, le contexte est autrement différent, les élèves travaillent collectivement, et un échange social peut s'établir à travers la communication. Cependant, pour favoriser cette communication qui ne peut avoir lieu naturellement entre élève, il est essentiel qu'elle soit mise en place autour de textes favorisant l'échange. Les élèves mettent alors en place un système de questions/réponses autour d'un texte, ils s'interrogent et répondent en autonomie. Ils co-agissent au sein de la salle de classe. Le professeur n'est là que pour apporter une aide aux différents

groupes. Ce système de coopération entre élèves dans l'apprentissage de l'espagnol peut également se mettre en place autour d'un système alternatif d'évaluation, dans lequel les élèves s'évaluent entre eux, afin de remplacer l'appréhension de la notation finale et unique que le professeur attribue.

Pour donner la possibilité aux élèves de s'impliquer davantage dans leurs travaux personnels, qu'il s'agisse d'un travail réalisé en classe ou lors de prolongements de cours, il est essentiel de leur ôter la pression de la note finale, devenue un objectif. De cette manière, tous leurs efforts d'apprentissage et de création mis en œuvre durant une durée déterminée ne sont pas uniquement associés à un résultat qui puisse justifier de leur niveau de langue. En revanche, s'opposer totalement au système proposé par l'Education Nationale et le remplacer par un fonctionnement alternatif qui permettrait aux élèves de s'auto-évaluer en classe d'espagnol au lycée consisterait à l'isoler d'un mouvement éducatif général. Mettre en place un dispositif alternatif d'évaluation collective et régulière au sein d'un cours où le professeur et l'ensemble de la classe y compris l'élève qui aura présenté un oral, puissent évaluer sa prestation à l'aide de critères pré-établis, ne doit pas se faire seul. Il faut intégrer ce fonctionnement au système évaluatif traditionnel. Cela pourra ainsi permettre une mise en commun de tous les résultats de l'élève dans toutes les disciplines confondues comme par exemple, lors d'un conseil de classe. Ce mode d'évaluation est un moyen de développer l'autonomie et la responsabilité des élèves à travers le travail qu'ils fournissent au cœur de l'apprentissage de la langue. De cette manière, ils s'appliquent et s'investissent davantage dans la réalisation d'un projet durant un temps déterminé qui donnera lieu à une évaluation continue qui leur permettra de suivre en autonomie l'évolution de leur niveau de langue. C'est pourquoi, si cette pédagogie alternative s'éloigne de la pédagogie traditionnelle, proposée par l'Éducation Nationale, elles peuvent, en outre, se compléter et développer, chez les élèves, une certaine autonomie en classe d'espagnol. Ils apprennent à organiser collectivement un emploi du temps et à mener un travail individuel en respectant une durée déterminée. Egalement, ils se forment à exprimer et défendre leurs idées oralement devant un ensemble de personne, à s'auto-évaluer et évaluer leurs camarades au même titre qu'un professeur. Une responsabilité collective se met alors en place, l'enseignant n'intervient plus que pour apporter une aide et laisse ainsi les élèves travailler à leur rythme en classe.

Or, pour qu'un élève s'implique totalement afin de développer une autonomie au sein de son apprentissage de l'espagnol, il est essentiel de donner envie à ce dernier d'apprendre cette langue et culture. Pour cela, il est nécessaire de revaloriser l'intérêt de l'apprentissage de l'espagnol au sein de l'enseignement de ce jeune public auprès duquel on insiste sur l'importance de l'apprentissage de l'anglais, devenu langue vivante étrangère prioritaire, dès son plus jeune âge. Car, en effet et tel que nous l'avons évoqué en première partie de cette étude, l'enseignement des langues en France est inégalement réparti et ce depuis de nombreuses années.

José Carlos Herreras s'appuie sur ce point, dans son recueil d'études⁵². Quand l'enseignement général des langues devient obligatoire en France en 1838, il ne concerne d'abord que l'anglais et l'allemand, l'espagnol ne faisant pas partie des programmes. Mais il est utile, cependant, de rappeler que l'intérêt pour l'apprentissage de la langue croît au cours de la seconde moitié du XX siècle. Développer l'autonomie de l'élève en cours d'espagnol nécessite de créer une réelle connexion entre la langue et l'apprenant. Celle-ci est inévitablement établie si le professeur parvient à observer les profils et à écouter les attentes de ses élèves pour ainsi mettre en place une didactique qui soit adaptée à l'environnement dans lequel la théorie et la pratique propres à l'enseignement de l'espagnol seraient appréhendées équitablement.

52 J.C HERRERAS « *La place de l'espagnol dans l'enseignement secondaire et supérieur en France* » In : *L'enseignement de l'espagnol en France : réalités et perspectives*. Presses Universitaires de Valenciennes 2008. P.11

Conclusion finale

Bien que des études autour du développement de l'autonomie de l'élève, dans le secondaire en classe de langues vivantes étrangères, ont déjà été menées par des professeurs du second degré, celles-ci sont, pour la plupart, limitées à un ensemble général de langues. Quand bien même le développement de l'autonomie de l'élève à travers l'enseignement d'une langue suscite l'intérêt d'un chercheur et devient alors l'axe principal d'une recherche, cela ne concerne majoritairement que l'anglais, tel que nous l'avons précédemment évoqué.

L'étude consacrée spécifiquement à la mise en place d'une pédagogie alternative qui permet à l'élève d'apprendre l'espagnol par lui-même a été le point de départ principal sur lequel s'est basée cette recherche.

L'analyse menée tout au long de cette étude associée à la réalisation d'un stage d'observation effectué au sein d'un établissement secondaire aura permis d'éclairer les différents moyens déjà établis et mis en place, à travers la pédagogie de l'enseignement de l'espagnol au lycée. Elle aura également permis d'apporter de nouvelles propositions méthodiques, autres que celles déjà existantes, afin d'adapter l'apprentissage de la langue ibérique aux élèves pour ainsi leur permettre d'acquérir une certaine indépendance dans leur travail personnel et en classe.

Ainsi, pour répondre à la problématique initialement proposée : Comment développer l'autonomie d'un élève, en classe de langue vivante étrangère espagnole, au lycée à travers la pédagogie ? Nous avons dans un premier temps décidé de remonter jusqu'aux origines de l'enseignement de l'espagnol en France. Pour ce faire, nous avons analysé les premières méthodes pédagogiques de l'enseignement de l'espagnol qui ont été utilisées aux XVI et XVII siècles par les premiers grands grammairiens reconnus tels que César Oudin ou encore Juan de Luna. Nous avons suivi leur évolution et diffusion en France selon les influences culturelles de l'Espagne sur le territoire français

et les relations politiques complexes entre les deux pays au cours des siècles. En partant d'une présentation générale de l'Histoire de l'enseignement de la langue ibérique en France, nous avons ainsi pu observer l'utilisation de manuels directement rédigés par le professeur comme méthode d'enseignement. Une méthode principalement littéraire, qui consistait donc à ce que l'accès à l'apprentissage de la langue se fasse par les livres. Par conséquent, cet enseignement était dirigé à une minorité qui avait un professeur particulier. Il était déjà destiné à une certaine catégorie d'élève, curieux d'apprendre et capable financièrement d'accéder à cet enseignement littéraire. En parallèle, une autre méthode de l'enseignement de la langue apparut ; les marchands formaient leurs enfants à parler espagnol en pratiquant l'oral dans un objectif précis de négociations commerciales avec l'Espagne. Au fur et à mesure des siècles, la didactique se développe alors autour de méthodes théoriques classiques et délaisse la pratique orale qui pourtant deviendra un des éléments didactique les plus important au développement de l'autonomie de l'élève. En même temps, la place de l'espagnol dans l'enseignement des langues vivantes étrangères connaît une véritable progression. Longtemps dominée par les langues septentrionales, elle devient la deuxième langue vivante la plus étudiée en France à la fin du XX siècle. Enfin, progressivement, la pédagogie traditionnelle est remise en cause, laissant ainsi une place plus importante à l'expression et compréhension orale jusqu'à évoluer vers la mise en place d'interactions en classe où l'élève devient acteur de son propre apprentissage en étant constamment sollicité. En même temps, l'enseignement des langues vivantes devient obligatoire et public.

Dans un second temps, nous poursuivons l'analyse sur le développement de l'autonomie en passant par l'expression et la participation orale de l'élève en cours d'espagnol. Pour cela, nous avons appuyé, en partie, notre analyse sur un stage d'observation d'une durée d'un mois, que j'ai effectué au sein du lycée Saint John Perse. En accompagnant la professeure d'espagnol Mme Moral-Chataignier dans ses classes, de la seconde jusqu'aux BTS, j'ai pu observé la place dédiée au développement de l'autonomie de l'élève à travers la pédagogie mise en place. J'ai eu également la possibilité d'enseigner auprès des classes de seconde, après avoir étudié ces différentes méthodes. Dans cette partie, nous avons démontré quel comportement l'adolescent d'aujourd'hui adopte en classe à travers l'évolution du numérique et quels sont les impacts de cette utilisation quotidienne sur son rapport à la langue, maternelle mais aussi celle qu'il étudie au lycée.

Le rapport qu'il entretient avec sa langue maternelle est progressivement modifié par l'influence d'une nouvelle langue, la « novlangue » dont l'utilisation lui permet de se créer une identité commune à sa génération. Ceci bouleverse ainsi les codes de l'éducation individuelle reçue antérieurement. En classe d'espagnol, la mise en place d'une pédagogie active permet aux élèves de dialoguer plus librement, de débattre ou encore d'interagir en cours d'espagnol. La langue devient un véritable outils d'expression.

Le professeur crée, quant à lui, un lien entre les élèves au sein de son cours en leur donnant la possibilité de communiquer, et d'apprendre collectivement. En revanche, il limite son action et n'intervient que pour donner une aide nécessaire à l'utilisation correcte de la langue. Les élèves apprennent à pratiquer la langue en autonomie.

Les relations entre l'enseignant et les élèves se basent sur une confiance mutuelle dès l'instant où ce dernier transmet la responsabilité aux élèves de devenir acteurs de leur propre apprentissage linguistique. Il s'entoure également d'une équipe éducative soudée composée par l'ensemble des professionnels de l'établissement et des parents d'élèves pour soutenir et valoriser les réussites, mais également pour échanger sur les difficultés des élèves. L'adaptation du professeur à l'élève s'effectue également, lorsque celui-ci parvient à moderniser sa pédagogie en la transposant dans une réalité proche de celle dans laquelle se développent intellectuellement ses élèves. En intégrant l'environnement numérique dans ses cours, il facilite un accès autonome à l'apprentissage de l'espagnol.

Par conséquent, dans une dernière partie nous avons étudié ces différentes pratiques qui font intervenir l'usage du numérique au sein de l'enseignement de l'espagnol et leurs conséquences sur le développement de l'autonomie chez l'élève. Pour cela, nous avons organisé une observation au sein d'un cours d'espagnol ayant recours à l'utilisation des TICE. Egalement, nous avons mis en place une seconde observation au sein d'un cours d'espagnol traditionnel en salle de classe. L'analyse effectuée autour de l'introduction des TICE en cours d'espagnol s'est portée principalement sur l'étude du développement de l'autonomie de l'élève en salle informatique. En effet, ce contexte diffère de l'environnement d'une salle de classe car chaque élève est devant un

ordinateur et travaille individuellement. Il effectue les tâches qu'il lui sont demandées sans être impacté par l'espace dans lequel il se trouve. Il peut ainsi se familiariser plus facilement avec l'espagnol dont il reçoit une écoute individuelle et mettre en place une autonomie, en organisant l'heure de ce cours selon un rythme qui lui est propre.

L'observation faite en salle de classe est toute autre. Les relations qu'entretiennent les élèves avec le professeur sont différentes. Ce dernier intervient auprès d'un groupe contrairement au déroulement d'un cours d'espagnol en salle informatique où chaque élève sollicite individuellement l'enseignant. En revanche, il est possible de mettre en place une méthode qui permette aux élèves de maintenir une autonomie collective. Pour cela, le professeur élabore une séquence dans laquelle les élèves s'interrogent mutuellement, éventuellement par groupe, sur un texte favorisant l'échange. En ce sens, l'utilisation de l'espagnol devient un outil de communication qui crée du lien social dans un espace qui favorise le travail collectif. Cependant, ce contexte permet difficilement à chaque élève de s'affranchir en se développant à son propre rythme, car il fait parti d'un groupe. Mais le cours d'espagnol en salle de la classe traditionnelle demeure un espace propice à la socialisation des élèves par l'usage de la langue, au sein duquel, un débat autonome peut être créé autour d'un document partagé et adapté à la spécialisation du public qui l'analyse.

Ainsi, le développement de l'autonomie d'un élève en cours d'espagnol se confronte à différents enjeux fondamentaux, tels que l'environnement dans lequel s'établissent des liens, trop souvent hiérarchisés entre professeur et élèves ; les outils et méthodes mis en place au sein d'une pédagogie générale, peu adaptée aux attentes et particularités soulignées par les élèves. Également, un dernier facteur entre en jeu ; la place et l'importance accordées, depuis plusieurs siècles, à l'enseignement de l'espagnol parmi les autres langues vivantes étrangères dans les lycées. Ce facteur désamorce la nécessité de revaloriser l'accès et l'intérêt de l'apprentissage de la langue ibérique au sein des autres langues vivantes étrangères. La société est impactée par l'ouverture à l'international. Elle oppose la valeur de cette langue à l'utilité de l'apprentissage de l'anglais auprès d'un public jeune et influencé. La mise en pratique d'une pédagogie alternative autour de l'enseignement de l'espagnol aurait comme objectif premier de rattacher l'élève à l'apprentissage de la langue. Ensuite, il pourrait s'investir individuellement et collectivement dans son travail afin de développer une autonomie

de travail. Mais cela dépend des moyens déployés. Il s'agit des méthodes utilisées pour enseigner mais également des particularités des élèves. La notation du professeur, seul, a également un impact important sur le développement de l'autonomie d'un élève en classe d'espagnol. L'enseignant associe une note définitive au niveau de langue de l'élève. En effet pour donner une confiance et une responsabilité aux élèves dans leur propre apprentissage de l'espagnol afin de les rendre autonomes, l'impact des notes doit être diminué pour laisser une place plus importante à l'auto-évaluation et la co-évaluation.

Également, insérer l'usage du numérique comme support de cours jusqu'à rééquilibrer une alternance entre méthodes traditionnelles et méthodes numériques modernes, serait un véritable progrès d'adaptation de l'enseignement de l'espagnol aux évolutions et aux attentes des élèves aujourd'hui. En effet, l'élève ne peut devenir autonome dans son apprentissage que s'il se sent concerné et, donc, impacté par le contenu du cours et la méthode éducative installée.

BIBLIOGRAPHIE

Ouvrage de référence :

HERRERAS José Carlos (coordinateur), *L'enseignement de l'espagnol en France : réalités et perspectives*. Presses universitaires de Valenciennes. 15 janvier 2009.

BREVART Frédéric, MILLET Daniel « *De l'étudiant au professeur débutant : un positionnement progressif et parfois difficile* » In : *L'enseignement de l'espagnol en France*. Presses Universitaires de Valenciennes. 2008. p 105-110

HERRERAS José Carlos « *La place de l'espagnol dans l'enseignement secondaire et supérieur en France* » In : *L'enseignement de l'espagnol en France : réalités et perspectives*. Presses Universitaires de Valenciennes 2008. p 11-26

PUREN Christian « *L'explication de textes littéraires et l'approche communicative* » In : *L'enseignement de l'espagnol en France : réalités et perspectives*. Presses Universitaires de Valenciennes 2008. p 83-94

PUREN Christian « *Una nueva evolución en la Didáctica de las Lenguas-Culturas : del enfoque por tareas y enfoque comunicativo a la "perspectiva co-accional"* » In : *L'enseignement de l'espagnol en France : réalités et perspectives*. Presses Universitaires de Valenciennes 2008. p 47-62

ZUILI Marc « *L'enseignement de l'espagnol en France au XVII siècle : public, enseignants, ouvrages et pratiques pédagogiques.* » In : *L'enseignement de l'espagnol en France : réalités et perspectives*. Presses universitaires de Valenciennes. 2008. p 201-220

Archives Historiques de Vitré consultées le 17 mai 2018 :

FALIGOT Roger, *Les sept portes du monde*. Plon. 2010.

FRAIN DE LA GAULAYRIE Edouard, *Les vitréens et le commerce international*.
Vannes : impr. Lafolye. 1893
LABBE Yvonne, *Les débuts d'une ville bretonne, Vitré au XVI et au XVII siècle*.
MSHAB, 1944.

Ressources électroniques consultées :

BERTHELOT André, « *A vueltas con Juan de Luna (y César Oudin)* », *Bulletin hispanique* 1984 [en ligne] [https://www.persee.fr/doc/hispa_0007-4640_1984_num_86_3_4543?q=A+vueltas+con+Juan+de+Luna+\(y+C%C3%A9sar+Oudin\).+Andr%C3%A9+Berthelot.+1984.+P467](https://www.persee.fr/doc/hispa_0007-4640_1984_num_86_3_4543?q=A+vueltas+con+Juan+de+Luna+(y+C%C3%A9sar+Oudin).+Andr%C3%A9+Berthelot.+1984.+P467) (consulté le 06/05/2018)

CADILHON François, « *Les négociants aquitains et la diffusion de l'enseignement des langues étrangères aux XVIII et XIX siècles* ». [en ligne], *Annales du midi*. 1989 https://www.persee.fr/doc/anami_0003-4398_1989_num_101_188_2259 (consulté le 06/05/2018)

CHANTIER BT DE L'ICEM, BARRE, Michel *Qu'est-ce que la pédagogie Freinet ?* In: Coop'ICEM [en ligne] 1996. <https://www.icem-pedagogie-freinet.org/node/8309> (consulté le 15/03/2018)

CIORANESCU Alexandre, *La nouvelle française et la « comedia » espagnole au XVII siècle*. [en ligne] Cahiers de l'AIEF. 1966. https://www.persee.fr/doc/caief_0571-5865_1966_num_18_1_2305 (consulté le 04/05/2018)

COLLET SEDOLA Sabina, « *L'origine de la didactique de l'espagnol en France. L'apport des grammairiens espagnols exilés (1600-1650)* » *Histoire, Epistémologie, Langage* [en ligne] 1993 https://www.persee.fr/doc/hel_0750-8069_1993_num_15_2_2375 (consulté le 20/04/2018)

DUFOUR Dany-Robert, AMORIN Marilia, *Langage et adolescence*. [en ligne] L'esprit

du temps. 2009 p 941-957. <https://www.cairn.info/revue-adolescence1-2009-4-page-941.htm> (consulté le 10/02/2018)

Durée hebdomadaire d'utilisation d'Internet des personnes âgées de 1 à 19 ans en France en 2012 et 2017 (en heures et minutes) In: statista [en ligne] <https://fr.statista.com/statistiques/486452/duree-utilisation-internet-france-jeunes/> (consulté le 26/01/2018)

FREINET Célestin, PETITCOLAS Jean, *Dossiers pédagogiques de l'Ecole Moderne. Brevets et Chefs-d'oeuvre*. Revue pédagogique mensuelle de l'Institut Coopératif de l'Ecole Moderne et de la F.I.M.E.M. [en ligne] 1965. <https://www.icem-pedagogie-freinet.org/node/15568> (consulté le 15/03/2018)

GAVEL Henri, « *L'espagnol dans l'enseignement secondaire* ». [en ligne] *Bulletin hispanique*. 1925. p 340-344. https://www.persee.fr/doc/hispa_0007-4640_1925_num_27_4_2224 (consulté le 12/04/2018)

GUTIERREZ Asensio, *La France et les français dans la littérature espagnole : un aspect de la xénophobie en Espagne (1598-1665)*. [en ligne] Réformes, Humanisme, Renaissance. 1976. https://www.persee.fr/doc/rhren_0181-6799_1976_num_3_1_955 (consulté le 02/05/2018)

KORMOS Maria Elena. *Classe inversée en espagnol*. In : eduscol [en ligne] Bibliothèque des expérimentations pédagogiques. 2018 <http://eduscol.education.fr/experitheque/fiches/fiche11080.pdf> (consulté le 28/02/2018)

LA REAL ACADEMIA ESPAÑOLA [en ligne] : www.rae.es (consulté le 15/02/2018)

LAROUSSE [en ligne] : <http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/autonomie/6779?q=autonomie+#6751> (consulté le 15/02/2018)

LEBLAY-KINOSHITA Anne, *L'enseignement espagnol à Paris sous la Restauration et la monarchie de Juillet*. [en ligne] Histoire de l'éducation. 2013

<https://journals.openedition.org/histoire-education/2702> (consulté le 13/05/2018)

LIATARD Séverine, CASSAR Séverine, *Freinet. L'école moderne de Célestin Freinet. La Fabrique de l'Histoire*. In: France culture. [en ligne] 2013
https://www.youtube.com/watch?v=eqKy5N_NCsk (consulté le 27/01/2018)

MATHOREZ Jules, « *Notes sur les espagnols en France depuis le XVI siècle jusqu'au règne de Louis XIII.* » [en ligne] *Bulletin hispanique*. 1914. p 337-371
https://www.persee.fr/doc/hispa_0007-4640_1914_num_16_3_1874 (consulté le 02/05/2018)

MAURER Bruno. *Le CARAP à la recherche de la didactique du plurilinguisme* In: revue tdfle. La revue Travaux de Didactiques du Français Langue Etrangère. [en ligne] 2017
<http://revue-tdfle.fr/13-les-numeros-de-la-revue-tdfle/tdfle-numero-70/26-le-carap-a-la-recherche-de-la-didactique-du-plurilinguisme> (consulté le 18/05/2018)

MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE *Au lycée général, technologique et professionnel. De la maternelle au baccalauréat. Les langues vivantes étrangères et régionales à l'école, au collège, au lycée*. In: l'education.gouv.fr [en ligne]
<http://www.education.gouv.fr/cid206/les-langues-vivantes-etrangees.html> (consulté le 27/01/2018)

MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE, DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE RECHERCHE, *Gestion de classe et relation avec les parents d'élèves: les bons réflexes à avoir*. In: Devenir enseignant [en ligne]
<http://www.devenirenseignant.gouv.fr/pid34344/gestion-classe-relation-avec-les-parent-avoir.html> (consulté le 13/02/2018)

MINISTERE DES SOLIDARITES ET DE LA SANTE, *Les troubles du langage et des apprentissages*. In: Ministère des solidarités et de la santé [en ligne] 2016
<http://solidarites-sante.gouv.fr/prevention-en-sante/sante-des-populations/enfants/article/les-troubles-du-langage-et-des-apprentissages> (consulté le 20/02/2018)

MUTUELLE D'ASSURANCE DES INSTITUTEURS DE FRANCE. *10 conseils pour tenir votre classe*. In: Maif [en ligne] 2018 (dossier) <https://www.maif.fr/content/pdf/enseignants/votre-metier-en-pratique/etre-enseignant/maif-conseils-tenir-classe.pdf> (consulté le 26/01/2018)

POMMEREAU Xavier, *Conférence-Nos ados.com : les comprendre, les aider*. 2016 In: Youtube [vidéo en ligne] <https://www.youtube.com/watch?v=knST9Alc5yE> (consulté le 26/01/2018)

PUREN Christian, *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*. [en ligne] 1988. Paris, Edition Nathan/Clé International. Edition num pdf 2012 <https://www.christianpuren.com/mes-travaux/1988a/> (consulté le 11/05/2018)

VERRIER Matthieu. *La littérature française au miroir de la littérature espagnole*. In: SEPTET [en ligne] 2013 http://www.septet-traductologie.com/wp-content/uploads/2013/01/04_article-M.-Verrier.pdf (consulté le 03/05/2018)