



HAL
open science

Mise en place de visites didactiques au sein de l'Alliance Française de Padoue (Italie)

Florine Bourrat

► **To cite this version:**

Florine Bourrat. Mise en place de visites didactiques au sein de l'Alliance Française de Padoue (Italie). Sciences de l'Homme et Société. 2019. dumas-02310849

HAL Id: dumas-02310849

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-02310849>

Submitted on 10 Oct 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
Grenoble
Alpes



Mise en place de visites didactiques au sein de l'Alliance Française de Padoue (Italie)

Vol. 1

BOURRAT
Florine

Sous la direction de CARRAS Catherine

UFR de LLASIC – Langage, Lettres et Arts du Spectacle, Information
et Communication

Département Sciences du Langage et Français Langue Étrangère
Section Didactique du FLE

Mémoire de Master 2 mention Didactique des Langues, parcours FLES à orientation
professionnelle

- 27 ECTS -

Année universitaire : 2018 – 2019



UNIVERSITÉ
Grenoble
Alpes

**Mise en place de visites didactiques au sein
de l'Alliance Française de Padoue (Italie)**
Vol. 1

BOURRAT
Florine

Sous la direction de CARRAS Catherine

UFR de LLASIC – Langage, Lettres et Arts du Spectacle, Information
et Communication

Département Sciences du Langage et Français Langue Étrangère
Section Didactique du FLE

Mémoire de Master 2 mention Didactique des Langues, parcours FLES à orientation
professionnelle

- 27 ECTS -

Année universitaire : 2018 – 2019

Remerciements

À ma mère, qui a relu et corrigé tout ce mémoire, et qui m’a accompagnée dans ma démarche d’enseignement.

À Magali Boureux, responsable de stage et directrice de l’AFP, qui m’a suivie pendant cinq mois à Padoue et qui m’a offert de nombreuses opportunités de formation (phonétique corrective, Diplôme de Français Professionnel) et ce beau projet de visites didactiques.

Aux autres membres de l’Alliance Française de Padoue, qui sont venus écouter mes conférences, et particulièrement à Fiammetta Motta qui a participé aux tables des idées UNESCO avec moi et qui a relu toutes mes traductions, ainsi qu’à Dominique Benoît qui m’a éclairée de ses connaissances sur les murailles. Mention spéciale à tout le comité de direction (dont Fiammetta Motta, responsable de l’espace culturel) pour leur accueil chaleureux : Elisabetta Comito, présidente ; Bruno Arrighi, vice-président ; Irene Chiaruttini, relations publiques ; Mafalda D’Amico, trésorière ; Maria Cristina Lorefice, responsable des cours ; Aude Labastie, responsable des relations avec l’Université.

À mes colocataires enfin, pour leur bonne humeur et leur soutien via Gabriele Falloppio.



Déclaration anti-plagiat

DÉCLARATION

1. Ce travail est le fruit d'un travail personnel et constitue un document original.
2. Je sais que prétendre être l'auteur d'un travail écrit par une autre personne est une pratique sévèrement sanctionnée par la loi.
3. Personne d'autre que moi n'a le droit de faire valoir ce travail, en totalité ou en partie, comme le sien.
4. Les propos repris mot à mot à d'autres auteurs figurent entre guillemets (citations).
5. Les écrits sur lesquels je m'appuie dans ce mémoire sont systématiquement référencés selon un système de renvoi bibliographique clair et précis.

NOM :BOURRAT..... PRÉNOM :Florine Anne.....

DATE :26/08/2019.....

Sommaire

| | |
|---|---------------|
| Introduction générale..... | 7 |
| PARTIE 1 : Du contexte d’enseignement du français en Italie à l’Alliance Française de Padoue et son projet de visites didactiques..... | 11 |
| 1. L’Italie : comment attirer de nouveaux élèves en classe de français ?..... | 12 |
| 2. Padoue : l’Alliance Française participe au projet de candidature UNESCO 2020.. | 17 |
| 3. Projet ingénierique : concevoir des visites didactiques autour du site sériel <i>Urbs picta</i> | 22 |
| 4. Questionnement, premières hypothèses et démarche ingénierique..... | 26 |
| PARTIE 2 : Cadrage théorique : comment exploiter et adapter le discours du guide dans un but didactique ?..... | 35 |
| 1. Le discours du guide : définition et caractéristiques..... | 36 |
| 2. Le discours du guide choisi comme support des activités..... | 43 |
| 3. Les visites didactiques : articuler FOS et DNL..... | 48 |
| PARTIE 3 : Analyse des visites didactiques : mise en place de l’action et résultat..... | 56 |
| 1. Comment se manifeste la démarche FOS dans la conception d’une visite guidée pour une classe de DNL dite « visite didactique » ?..... | 57 |
| 2. Bilan de la première visite didactique..... | 67 |
| 3. Évaluation des effets de l’action..... | 77 |
| Conclusion..... | 83 |
| Bibliographie..... | 86 |
| Sitographie..... | 88 |
| Table des matières..... | 89 |
| ANNEXES..... | Vol. 2 |

Introduction générale

« Enseigner une langue, c'est proposer un voyage. L'apprendre, c'est partir. »¹ J'aime voyager et faire voyager les autres, c'est pourquoi j'ai deux métiers : guide touristique pour transporter les visiteurs dans un autre temps ou un autre lieu, et bientôt professeure de français langue étrangère². En dernière année de master à l'Université Grenoble Alpes, j'ai choisi un projet ingénierique qui m'a permis de dresser un pont entre l'univers du guide et celui de l'enseignant.

L'Alliance Française de Padoue³ (Italie) m'avait proposé un stage dont le mandat tendait à faire connaître la candidature UNESCO « Padova *Urbs picta* » à travers des activités de Disciplines Non Linguistiques⁴ en Français Langue Étrangère.

Mme BOUREUX, directrice de l'AFP à titre bénévole, avait besoin d'une stagiaire pour l'aider à réaliser ces activités car elle manquait de temps et de compétences en matière de valorisation du patrimoine. J'ai aussi été amenée à intervenir dans certains cours où la candidature a servi de support : les cours de traduction des Licence 3 de l'Institut pour médiateurs linguistiques CIELS où nous avons traduit les dépliants touristiques *Padova Urbs picta* ; les cours de prise de notes consécutive des L2 et L3 où j'ai énoncé des discours sur le thème du patrimoine. J'ai par ailleurs supervisé le stage d'une jeune traductrice de L3 au sein de l'AFP, qui consistait à traduire les documents *Urbs picta* (site internet, brochure explicative...) de l'italien vers le français. De plus, je suis intervenue à travers la ville autour des sites UNESCO. En effet, des visites didactiques ont été réalisées avec des collèges et lycées en février et mars 2019 : ces visites représentaient nos dates butoirs pour la réalisation des activités. Néanmoins, il ne s'agissait que d'un premier aboutissement car cette didactisation est un projet à long terme qui se prolonge au-delà de mon départ.

Cette commande de stage avait été décidée en cohérence avec le projet né des « tables des idées » UNESCO organisées aux mois de juin et novembre 2018, mais aussi suite

1 Norbert Kalfon cité par Marion Charreau dans *Le français vu du ciel*, 2016 (Le Robert – Zeugmo Éditions)

2 Désormais FLE pour « français langue étrangère »

3 Désormais AFP pour « Alliance Française de Padoue »

4 Désormais DNL pour « Disciplines Non Linguistiques »

à ma candidature spontanée auprès de l'AFP pour le stage de master 2. En effet, j'exerce en tant que guide-conférencière en France et j'ai donc une certaine expérience pour ce qui est de valoriser le patrimoine. Lors des « tables des idées », les citoyens et associations de la ville ont été conviés à de grandes réunions pour monter des projets pour valoriser le site *Padova Urbs picta*, composé de huit monuments qui abritent des fresques du XIVe siècle, époque où Giotto a révolutionné le monde de la peinture. C'est pourquoi l'AFP a développé ce projet de fiches didactiques et, par conséquent, émis cette commande de stage. Les fiches créées seront exclusivement destinées à l'AFP qui pourra les exploiter lors de différentes manifestations.

Le cœur de ce projet ingénierique n'est autre que la conception de visites didactiques pour des apprenants de français deuxième ou troisième langue du collège et du lycée. Il s'agit de visites organisées à travers la ville à la découverte des huit monuments de la candidature en français. Ce sont des visites « didactiques » ce qui signifie qu'elles ont pour but de faire découvrir le patrimoine mais aussi d'enseigner la langue. Il me faudra être vigilante à la réglementation liée aux visites guidées en Italie lors du développement de cette mission. Seuls les guides habilités par la ville ont le droit de mener des visites guidées. Il faudra donc être claire dans le lexique utilisé pour la promotion de ces événements et insister sur la particularité des visites didactiques de FLE par rapport aux visites guidées en langue française.

Le résultat final visé par ce mandat de stage (et le projet de manière plus large) est que les jeunes de la province de Padoue soient capables de présenter leur patrimoine à des touristes francophones.

Le public visé pour ces visites didactiques est donc celui des classes de DNL, soit des classes dans lesquelles le contenu disciplinaire est enseigné dans une langue étrangère. En Italie, le dispositif européen *Content and Language Integrated Learning*⁵ prévoit l'enseignement intégré d'une langue étrangère et d'une discipline comme les mathématiques ou la géographie au lycée. Trois types de compétences sont développés par le travail en DNL (Mangiante, *Fil du Bilingue* : 5-6) : les compétences liées à la discipline enseignée, celles qui permettent de rendre compte des différences interculturelles car le point de vue change avec la

5 Désormais CLIL pour « *Content and Language Integrated Learning* »

langue, et enfin les compétences de scolarisation. En ce qui concerne les visites didactiques proposées par l'AFP, ces dernières ne seront pas sollicitées, au vu du contexte extra-scolaire. Le recours à une deuxième langue⁶ augmente le répertoire langagier de l'apprenant et étend ainsi le savoir auquel il a accès. La L2 complexifie le rapport au savoir, au sens où elle le densifie en ajoutant des ramifications, des liens entre les concepts portés par les différents langages. Mais le complique-t-elle ?

La L2 présente une certaine opacité car les apprenants n'en maîtrisent pas tous les mots ni tous les concepts, alors difficiles à saisir. L'opacité de la L2 représente-t-elle un obstacle, ou bien plutôt une chance (Gajo, 2007 : 4) ? L'opacité d'un mot génère une réflexion sur son sens et débouche sur l'explication du concept, permettant à l'apprenant de comprendre toute la densité du mot en tant qu'objet disciplinaire et non plus seulement langagier. Aussi observe-t-on une continuité entre l'opacité de la langue et la densité du contenu disciplinaire.

Pour aider les apprenants à mieux appréhender le cours de DNL et son contenu disciplinaire, il s'agit d'assumer l'aspect transdisciplinaire du dispositif, et d'intégrer cet enseignement avec celui de la L2. Il serait pertinent qu'une partie du cours de L2 soit dédié aux objectifs spécifiques de la DNL (Mangiante, *Fil du Bilingue*). Dans le cas de nos visites didactiques, l'enseignement d'un français sur objectifs spécifiques⁷ s'est avéré essentiel dans le sens où les apprenants se trouvaient confrontés à un discours professionnel, celui du guide, qu'ils avaient pour but de reproduire. Dans ce contexte particulier, le FOS s'articule donc à la DNL. Le FOS ne prépare pas à un emploi général de la langue mais à son utilisation dans un cadre bien précis avec des besoins clairement identifiés.

Pendant mon stage, j'ai eu du mal à appréhender cette articulation entre FOS et DNL, et de fait, à concevoir les premières visites didactiques. Celles-ci ne doivent pas être de simples visites guidées vu la réglementation très stricte à ce sujet et l'objectif posé par l'AFP. Cependant, les activités reposent quand même sur le discours du guide. J'avais des difficultés à identifier l'objet à enseigner : était-ce le patrimoine ou la langue ? Ou plus subtilement, le patrimoine en LE ou la langue du patrimoine ? Aussi, pour savoir comment mener ma

6 Désormais L2 pour « deuxième langue »

7 Désormais FOS pour « français sur objectifs spécifiques »

démarche de conception, il me fallait mieux définir la visite didactique. Au fil de ce mémoire, j’approfondirai donc la question suivante : comment exploiter et adapter le discours du guide dans un but didactique pour se différencier des visites guidées qui pourraient être réalisées par les guides nationaux italiens à destination des visiteurs francophones sur le thème de la candidature UNESCO *Padova Urbs picta* ? J’ai formulé une hypothèse de travail que voici : une classe de DNL qui suit le programme CLIL pourrait assister à une simple visite guidée en français, mais la visite didactique serait plus adaptée car renforcée d’un enseignement en FOS pour permettre aux apprenants de mieux conceptualiser les notions patrimoniales et d’être à même de les présenter dans un futur proche, sur leur lieu de travail par exemple.

Pour vérifier cette hypothèse, j’ai opté pour la méthodologie de la recherche-action qui sera présentée par la suite, une fois le contexte de stage clairement défini. Avant de présenter les résultats obtenus lors de la réalisation de ces visites didactiques, je reviendrai sur ce qui a déjà été exploré dans le domaine de la didactisation des discours touristiques afin de préparer l’analyse des résultats.

PARTIE 1

**Du contexte d'enseignement du français en Italie à l'Alliance
Française de Padoue et son projet de visites didactiques**

Du contexte d'enseignement du français en Italie à l'Alliance Française de Padoue et son projet de visites didactiques

1. L'Italie : comment attirer de nouveaux élèves en classe de français ?

L'enseignement du français affiche une régression depuis quelques années en Italie. Face à ce phénomène, les Alliances Françaises d'Italie font preuve d'un grand dynamisme.

1.1. Le déclin du français et les actions de redynamisation

Depuis 2010 en Italie, l'anglais est devenu Langue Vivante 1 obligatoire. C'est la langue enseignée à l'école primaire, dès l'âge de 6 ans. Depuis cette date, le français ne cesse de perdre en attractivité : en effet, il ne peut plus être choisi comme première langue, et se voit concurrencé par l'espagnol en tant que Langue Vivante 2 dans les collèges et lycées.

L'Italie mais aussi 13 autres pays européens ont imposé l'anglais comme langue obligatoire. Cette constatation se révèle pour le moins paradoxale si l'on considère la politique linguistique menée par le Conseil de l'Europe ces dernières années, une politique basée sur le plurilinguisme de l'entité européenne :

Le développement et la pratique de l'éducation plurilingue est l'une des priorités majeures du Conseil de l'Europe. L'Europe est multilingue et, pour atteindre ses objectifs sociaux et culturels, elle cherche à dispenser une éducation adaptée aux besoins des citoyens plurilingues. (Centre Européen pour les langues vivantes du Conseil de l'Europe)

Ainsi, en Italie comme dans tant d'autres pays en Europe, c'est l'anglais qui prédomine, avant le français, l'allemand et l'espagnol.

L'espagnol remporte de plus en plus de succès auprès des jeunes générations. Il s'agit en effet d'une langue latine, très proche de l'italien, encore plus que le français puisque toutes les lettres se prononcent et s'écrivent. La compréhension et l'expression orales représentent en effet souvent un obstacle à l'apprentissage de la langue française. De plus, un phénomène de mode se développe depuis quelques années autour de personnalités hispanophones comme notamment la chanteuse Violeta. Ainsi, de nombreux enfants au collège choisissent l'espagnol comme deuxième langue car cette langue est jugée plus facile et à la mode.

Il en résulte la suppression de nombreux postes d'enseignant de français ces dernières années. Le corps enseignant cherche donc à redynamiser la classe de langue française pour attirer à nouveau les élèves face à la concurrence de l'anglais et de l'espagnol. Ces efforts se manifestent par des sorties scolaires, des échanges avec la France, mais aussi par beaucoup d'autres canaux de plus en plus modernes et originaux.

Les Alliances Françaises d'Italie, qui ont pour mission de promouvoir la langue et la culture francophone sur le territoire italien, constatent un afflux d'étudiants universitaires qui avaient abandonné l'étude du français et qui se sont rendus compte par la suite qu'ils en auraient besoin pour leurs études ou leur futur professionnel. Ces Alliances sont regroupées au niveau international dans une fondation, la Fondation Alliance Française dont le siège est à Paris. Les Alliances italiennes ont la particularité de s'être rassemblées en Fédération depuis 1996 pour dynamiser l'enseignement du français à travers tout le pays et favoriser la formation continue des enseignants.

Certaines Alliances Françaises, comme celles de Turin ou de Vicenza (Vénétie), ont mis en place des sorties intitulées « Ceci n'est pas un cours ». Ce sont des sorties, visites ou ateliers organisés à travers la ville, en français, pour stimuler le dialogue et l'échange autour de thématiques communes aux deux cultures française et italienne, telles que l'art français à Turin ou le tourisme oeno-gastronomique :

Des rendez-vous conviviaux pour améliorer votre français par la discussion et l'écriture sur des thématiques telles que la littérature, l'art ou la gastronomie au travers d'autant de lieux différents disséminés dans la ville : nos enseignants abordent chaque fois une thématique différente dans leur langue maternelle, alliant perfectionnement linguistique et culturel pendant deux heures de divertissement. Découvrez la France qui se cache à Turin ! (Alliance Française de Turin, 2018)⁸

Par ailleurs, la Fédération des Alliances Françaises d'Italie initie un partenariat avec la Chambre du Commerce et de l'Industrie Paris Île-de-France pour promouvoir le **Diplôme de Français Professionnel (DFP)**. C'est une autre manière de rendre le français attractif, non plus à travers le loisir mais plutôt en mettant en avant l'utilité de cette langue dans le monde du travail. Le DFP vise à certifier un niveau de français dans un domaine particulier comme la

⁸ « *Incontri conviviali per migliorare il tuo francese parlando e scrivendo di letteratura, arte o gastronomia in tanti luoghi diversi della città: con i nostri insegnanti madrelingua si affrontano tematiche ogni volta diverse, che combinano approfondimenti linguistici e culturali in due ore di divertimento. Scopri quanta Francia si nasconde a Torino!* » - Traduction personnelle

restauration, le tourisme, les affaires, la santé ou les relations internationales. Ces diplômes sont proposés du niveau A1 au niveau C1, une version spécifique est disponible dans chacun des domaines évoqués précédemment. Une formation à destination des enseignants a été dispensée dans trois Alliances au mois de mars 2019 pour couvrir tout le territoire italien : à Bari, à Padoue et à Turin. La promotion du DFP permet de déconstruire l'image du français d'auteur, désormais désuet, enseigné à travers les poèmes de Rimbaud et les livres de Balzac.

Un autre dispositif, mis en œuvre par l'État italien cette fois-ci, permet de valoriser le français. Il s'agit du CLIL (Content and Language Integrated Learning), un programme européen qui prévoit l'enseignement d'une matière non linguistique en langue étrangère, comme par exemple les mathématiques ou l'histoire de l'art en français. Bien sûr, ce dispositif s'applique à toutes les langues étrangères enseignées dans les écoles italiennes et peut donc s'avérer pertinent pour la redynamisation de l'enseignement du français :

L'enseignement de type CLIL (*Content and Language Integrated Learning*) s'est répandu dans tous les pays européens mais il n'est pas encore très diffusé dans les systèmes éducatifs : l'Italie se distingue dans ce domaine puisque, depuis 2010, tous les élèves de terminale sont tenus d'étudier une discipline en langue étrangère et ce dès la seconde en section linguistique, où une deuxième matière est même enseignée dans une autre des trois langues choisies par les élèves de la section. (Marisa Cavalli, 2014)⁹

L'Alliance Française de Padoue, par exemple, envisage de profiter de ce programme pour valoriser en langue française la candidature UNESCO de Padoue en tant que ville des fresques pour 2020. C'est aussi une manière de démontrer l'importance du français pour les habitants de la province, car si la candidature est retenue, le nombre de touristes internationaux augmentera fortement et permettra de développer les commerces, restaurants et hôtels. Dans ce cas, il faudra du personnel qualifié, capable d'accueillir les visiteurs et de présenter ce patrimoine aussi bien en anglais qu'en français et autres.

9« *L'insegnamento di tipo CLIL (Content and Language Integrated Learning) che prevede l'utilizzo della lingua straniera in discipline altre è presente in tutti i paesi europei ma non è molto diffuso nei sistemi educativi: l'Italia si distingue in questo campo poiché, dal 2010, tutti gli studenti dell'ultimo anno di istruzione secondaria superiore sono tenuti ad apprendere una disciplina in lingua straniera, mentre il percorso linguistico prevede questo utilizzo a partire dai 16 anni e ai 17 anni l'introduzione di una seconda materia in un'altra delle tre lingue di studio.* »
- Traduction personnelle

1.2. L'opportunité d'une candidature UNESCO

La France est riche de 44 sites UNESCO mais c'est l'Italie qui en compte le plus avec 54 sites classés au patrimoine mondial. Désormais, ces deux pays ne peuvent présenter qu'une seule candidature à la fois. En 2020, l'Italie présentera la *Padova Urbs picta*, candidature qui réunit huit lieux peints à fresques au cours du XIVe siècle, influencés par Giotto et la chapelle des Scrovegni. La France, quant à elle, prépare la candidature du phare de Cordouan pour 2020 : il s'agit d'un phare vieux de plus de 400 ans situé dans l'estuaire de la Gironde, sur lequel a été testée pour la première fois la lentille Fresnel au XIXe siècle.

Pour avoir le droit de présenter une candidature, les États doivent être signataires de la convention du patrimoine mondial. Une candidature UNESCO comporte plusieurs étapes. La première consiste à réaliser un inventaire des sites naturels et culturels de grande importance au sein d'un pays : c'est la liste indicative. La candidature d'un site ne figurant pas sur la liste indicative ne peut pas être présentée. Ensuite, il faut monter un dossier de proposition d'inscription avec l'aide du Centre du patrimoine mondial. Une fois complet, le dossier est envoyé à l'organisation consultative correspondante (pour les sites culturels ou naturels). Ainsi, le dossier de *Padova Urbs picta* a été transmis à Paris (où se trouve le siège de l'UNESCO) en janvier 2018. Étant donnée la nature culturelle du site proposé, c'est le Conseil International des Monuments et des Sites (ICOMOS) qui étudiera le dossier. Après évaluation, le dossier est finalement soumis à l'appréciation du Comité Intergouvernemental du Patrimoine Mondial, qui se réunit une fois par an pour décider des inscriptions.

Pour être inscrit au patrimoine mondial de l'UNESCO, chaque site doit démontrer qu'il fait partie de l'ADN de l'humanité, qu'il représente le parcours de l'Homme à travers l'histoire, son évolution vers ce qu'il est aujourd'hui. Un site UNESCO possède une valeur exceptionnelle historique, technique, paysagère ou immatérielle pour toute l'espèce humaine. Lorsque le Comité Intergouvernemental du Patrimoine Mondial se réunit, il vérifie que le site proposé remplit au moins un des dix critères suivants :

- (I) représenter un chef-d'œuvre du génie créateur humain ;*
- (II) témoigner d'un échange d'influences considérable pendant une période donnée ou dans une aire culturelle déterminée, sur le développement de l'architecture ou de la technologie, des arts monumentaux, de la planification des villes ou de la création de paysages ;*
- (III) apporter un témoignage unique ou du moins exceptionnel sur une tradition culturelle ou une civilisation vivante ou disparue ;*
- (IV) offrir un exemple éminent d'un type de construction ou d'ensemble architectural ou technologique ou de paysage illustrant une ou des périodes significative(s) de l'histoire humaine ;*
- (V) être un exemple éminent d'établissement humain traditionnel, de l'utilisation traditionnelle du territoire ou de la mer, qui soit représentatif d'une culture (ou de cultures), ou de l'interaction humaine avec l'environnement, spécialement quand celui-ci est devenu vulnérable sous l'impact d'une mutation irréversible ;*
- (VI) être directement ou matériellement associé à des événements ou des traditions vivantes, des idées, des croyances ou des œuvres artistiques et littéraires ayant une signification universelle exceptionnelle (Le Comité considère que ce critère doit préférentiellement être utilisé en conjonction avec d'autres critères) ;*
- (VII) représenter des phénomènes naturels ou des aires d'une beauté naturelle et d'une importance esthétique exceptionnelles ;*
- (VIII) être des exemples éminemment représentatifs des grands stades de l'histoire de la terre, y compris le témoignage de la vie, de processus géologiques en cours dans le développement des formes terrestres ou d'éléments géomorphiques ou physiographiques ayant une grande signification ;*
- (IX) être des exemples éminemment représentatifs de processus écologiques et biologiques en cours dans l'évolution et le développement des écosystèmes et communautés de plantes et d'animaux terrestres, aquatiques, côtiers et marins ;*
- (X) contenir les habitats naturels les plus représentatifs et les plus importants pour la conservation in situ de la diversité biologique, y compris ceux où survivent des espèces menacées ayant une valeur universelle exceptionnelle du point de vue de la science ou de la conservation.*

UNESCO, Les critères de sélection

Il s'agit de la dernière étape pour voir le site proposé inscrit sur la liste du patrimoine mondial de l'UNESCO. Ces critères sont régulièrement révisés par le Comité.

Lors de la constitution du dossier, il faut démontrer la mise en place de concertations publiques autour du site dont la candidature est présentée à l'UNESCO, et la conscience citoyenne de sa valeur pour l'humanité. C'est dans ce cadre que des associations comme l'Alliance Française de Padoue ont pu participer à l'élaboration du dossier de proposition

d’inscription. En effet, il est primordial de montrer l’activité qui se déploie autour du site en question pour attester de son importance. Les citoyens sont donc invités à proposer leurs idées pour mettre ce patrimoine en valeur, à se l’approprier et en même temps à le partager. Cette phase de la candidature de Padoue a représenté une opportunité pour l’Alliance Française, qui s’est proposée de traduire certains dépliants touristiques et de mettre en place des animations semblables à « Ceci n’est pas un cours » autour du potentiel nouveau site UNESCO.

2. Padoue : l’Alliance Française participe au projet de candidature UNESCO 2020

Pour redynamiser l’enseignement du français dans la province de Padoue, l’AFP compte profiter de la candidature UNESCO prévue pour 2020 : la *Padova Urbs picta*.

2.1. L’Alliance Française de Padoue

L’Alliance Française de Padoue (AFP) fait partie de la Fédération des Alliances Françaises d’Italie. Elle mène de nombreuses activités sur le territoire de Padoue et de sa province. Elle propose par exemple différents cours de langue adaptés selon les niveaux du Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CECRL), en groupe ou en individuel, mais aussi des cours de préparations aux certifications DELF, DALF et DFP et des cours de prononciation. Un stage de prononciation (méthode verbo-tonale) gratuit et ouvert à tous est organisé par l’Alliance chaque mois d’août.

Par ailleurs, l’AFP offre des formations à destinations des enseignants de français comme le stage international de perfectionnement en phonétique corrective ou des formations en didactique.

Outre les cours et les formations, l’AFP organise des événements culturels tels que des conférences en langue française ou en relation avec la culture francophone (à raison d’une par mois), ou encore le récital de poésie qui a eu lieu en 2018. Elle fait aussi d’autres types d’interventions comme « *La Francia in Classe* », un programme de découverte de la langue et de la culture française à travers des jeux et un court spectacle, mis en place dans les écoles primaires et dans les collèges de Padoue et sa province. Il s’agit d’offrir aux élèves une

première approche du français et de la francophonie avant de choisir leur deuxième langue vivante à leur entrée au collège ou au lycée.

Enfin, l'AFP s'investit dans des travaux de traduction pour la ville, surtout dans le domaine touristique. Ainsi, elle vise à attirer les visiteurs francophones dans la ville et à renforcer l'image du français comme langue de travail et de communication à travers le monde entier. Elle a notamment traduit le dépliant de présentation de la candidature UNESCO, *Padova Urbs picta* ou « Padoue ville peinte » et une partie de **son site internet** qu'elle envisage de publier via **son propre site** avec un lien renvoyant à la version originale en ligne sur celui de la candidature italienne. L'AFP a participé aux concertations publiques concernant la candidature, avec d'autres associations comme le *Comitato Mura*. C'est ainsi qu'elle a pu s'investir au niveau des traductions et de ce qui deviendra mon projet ingénierique : les visites didactiques de la ville du XIV^e siècle en langue française.

2.2. La candidature *Padova Urbs picta*

La candidature de la *Padova Urbs picta* a débuté il y a désormais cinq ans, en 2014. Le dossier de proposition d'inscription au patrimoine mondial a été envoyé au mois de janvier 2019. Cette candidature est le fruit d'une longue évolution. En effet, au départ, la ville ne pensait proposer que la chapelle des Scrovegni, peinte à fresque par Giotto au tout début du XIV^e siècle et qui est considérée aujourd'hui comme son chef-d'œuvre. Cependant, la chapelle en elle-même n'est pas unique. Giotto a réalisé d'autres fresques dans d'autres lieux, comme par exemple dans la basilique de saint François à Assise ou dans la basilique Santa Croce à Florence. La chapelle à elle seule ne suffisait donc pas à faire l'objet d'une candidature. Il fallait démontrer l'influence du père de la peinture occidentale. Aussi la ville a-t-elle pensé à présenter la chapelle accompagnée de sept autres lieux peints à fresque par des artistes reconnus pendant toute la suite du XIV^e voire du XV^e siècle. Il s'agit des fresques non seulement de Giotto mais aussi de celles de ses héritiers. C'est donc un site sériel qui est présenté dans le dossier de candidature : la chapelle des Scrovegni, l'église Saint-Philippe-et-Saint-Jacques aux Ermites de saint Augustin (*Chiesa agli Eremitani*), le palais des seigneurs de Carrare, la basilique Saint-Antoine, l'oratoire de saint Georges et celui de saint Michel, le baptistère de la cathédrale et le palais de la Raison. La demande d'inscription concerne exclusivement les fresques et non pas les bâtiments.

Si Giotto est parfois dit architecte de la chapelle des Scrovegni, c'est sa carrière picturale que retiennent l'histoire et le dossier. En effet, Giotto a révolutionné le champ de la peinture : il est à l'origine de la méthode des journées, c'est-à-dire qu'il enduisait seulement la partie du mur qu'il pensait peindre dans la journée pour qu'elle ne sèche pas avant qu'il n'y applique la couleur. Il abandonne les fonds dorés byzantins pour des décors architecturés ou des paysages naturels, il délaisse les personnages stylisés du Moyen-Âge pour des figures plus humaines (à chacun sa forme de visage, ses yeux, sa posture...) dont il va jusqu'à représenter les émotions. Dans la chapelle des Scrovegni, il peint le premier baiser de l'histoire de l'art, un baiser d'amour vrai, touchant dans sa sincérité, entre Anne et Joachim, les parents de Marie. Pour ses décors et dans ses compositions, il utilise la perspective. Giotto veut peindre le monde terrestre, réel, toucher les hommes qui y vivent, leur parler. Il quitte Byzance et ses peintures divines, célestes, images d'un monde ultra-terrestre en deux dimensions, figé dans un ciel doré. Giotto s'éloigne de son maître, Cimabue, en ce qu'il ne considère plus la fresque comme un simple élément de décoration mais comme partie intégrante de l'architecture du lieu qui l'accueille. C'est pourquoi, dans la chapelle des Scrovegni, il n'y a rien sur les murs, ils sont vides, prêts à recevoir les fresques comme autant de *fenêtres ouvertes sur le monde*.

Lors des différentes concertations publiques organisées au mois de juin et de novembre 2018, l'équipe de la candidature a beaucoup insisté sur la nécessité de faire revivre l'histoire autour de ces fresques, de les recréer chaque jour à travers de nouveaux regards, de faire naître des émotions chez les citoyens et les visiteurs. Les Padouans doivent être conscients de ce patrimoine et réinventer le passé de leur ville à travers des projets qui verront le jour lors de tables des idées organisées à quatre reprises aux mois de novembre et de décembre 2018. Les associations et les citoyens ont pu développer des projets d'action dans les domaines de l'éducation, de la communication, de la recherche et de la conservation et enfin de la valorisation de ce patrimoine. Voici un exemple d'une grille complétée par l'Alliance Française dans le domaine de la communication et intégrée au dossier :

| | |
|---------------------------------------|--|
| C | Comunication et promotion |
| Cn | Traduction en français du matériel touristique et didactique Promotion papier et numérique de la candidature en langue française |
| Description de l'action | L'association de l'Alliance Française de Padoue assure la traduction vers le français du dépliant et des brochures qui concernent la candidature UNESCO, et en particulier le livret « Giotto, la chapelle des Scrovegni et les cycles picturaux du XIVE siècle » ainsi qu'une partie du site internet « Padova <i>Urbs picta</i> ». Ces documents, une fois traduits, seront diffusés au format papier ou numérique : l'Alliance Française offre aussi la possibilité de publier le contenu du dépliant directement sur son site internet et de donner de la visibilité à la candidature via des publications sur les réseaux sociaux en identifiant les protagonistes (<i>Padova Urbs picta</i> , <i>Comune di Padova</i> , UNESCO). La traduction du dépliant en français permettra une plus large diffusion de la candidature « Padova <i>Urbs picta</i> » et du patrimoine pictural du XIVE siècle. Le français, en effet, est la cinquième langue la plus parlée à travers le monde, mais elle figure surtout parmi les langues officielles de l'UNESCO, dont le siège est à Paris. |
| Acteur | Alliance Française de Padoue |
| Destinataire(s) | <ul style="list-style-type: none"> • Touristes et pèlerins francophones • Écoles intéressées par l'enseignement en français de disciplines non linguistiques (DNL – CLIL - EMILE – ESABAC) comme l'histoire, l'histoire de l'art, l'architecture et l'UNESCO. |
| Résultats escomptés | Diffusion de la candidature et du patrimoine <i>Padova Urbs picta</i> auprès des pays et des locuteurs francophones |
| Indicateurs de réussite | <ul style="list-style-type: none"> • Décompte des arrivées et séjours des touristes francophones • Nombre de dépliants imprimés et distribués • Nombre de <i>like</i> et de partages sur les réseaux sociaux |
| Durée | Pendant toute la durée de la candidature |
| Moyens matériels et financiers | Mobilisation de traducteurs expérimentés, webmasters, personnel de la communication pendant 2 ans Coût estimé : environ 6000 euros. |

De nombreuses grilles comme celle-ci ont été remplies par différents projets regroupant plusieurs associations œuvrant ensemble à la dynamisation de ce patrimoine.

2.3. L'activité touristique à Padoue

À Padoue, il y a deux types de tourisme : le tourisme culturel et le tourisme religieux. La ville est célèbre à l'international pour la basilique de saint Antoine. Le nombre de pèlerins qui s'y rendent chaque année s'élève à près de six millions. Du côté culturel, la ville présente de très nombreux monuments à visiter parmi lesquels le palais de la Raison, qui contient la plus grande salle haute d'Europe (c'est une salle au premier étage dont le plancher n'est pas soutenu par des colonnes). Elle compte déjà un site classé UNESCO, le jardin botanique de l'université, premier en son genre, sans oublier qu'elle abrite aussi la deuxième université la plus ancienne d'Italie, après Bologne, et la deuxième plus grande place du monde (derrière la Place Rouge de Moscou) : le *Prato della Valle*.

La candidature UNESCO de la *Padova Urbs picta* a réuni ensemble huit sites laïcs et religieux. Or, les sites religieux n'aspirent pas au développement du tourisme culturel entre leurs murs. Ils souhaitent préserver leur lieu et continuer à accueillir principalement des pèlerins. Il a donc fallu mettre en place de nombreux accords entre les organismes propriétaires des fresques pour monter le dossier de proposition d'inscription.

Par ailleurs, les visites touristiques sont très réglementées en Italie, et donc à Padoue. Seuls les guides diplômés par l'État italien ont le droit d'emmener des groupes à l'intérieur des monuments. Seuls les guides habilités peuvent y donner des explications, les guides étrangers ou les personnes non habilités risquent une amende. Si la candidature venait à être acceptée, l'afflux de touristes permettraient de donner plus de travail aux guides locaux et contribuerait à dynamiser la ville en terme de commerces et de services culturels.

2.4. Développer le tourisme de proximité à travers le dispositif CLIL

Avant d'attirer les touristes internationaux, cette candidature va rendre la ville attractive pour les habitants de la province et des alentours. En effet, ceux-ci vont pouvoir redécouvrir cette ville sous un nouveau jour.

L'AFP compte surfer sur cette vague pour susciter l'intérêt des écoles et les faire venir à Padoue pour des visites en langue française dans le cadre des disciplines non linguistiques (DNL) grâce au dispositif européen CLIL. En effet, cette visite peut intervenir

dans le cadre d'un cours d'art en français, d'histoire ou même de sciences (technique de la fresque). Par la suite, le site UNESCO donnera une impulsion pour développer des visites sur d'autres thèmes propres à Padoue : l'architecture, les murailles (dont il reste encore près de 10 km visibles sur les 11 initiaux), la médecine etc. Ces visites s'intègrent au cours d'un enseignant, d'art ou de technologie par exemple.

3. Projet ingénierique : concevoir des visites didactiques autour du site sériel *Urbs picta*

Après avoir présenté le contexte puis le terrain de stage, je vais maintenant détailler la commande qui m'a été faite par l'AFP et les horizons du stage ingénierique.

3.1. Commande de l'AFP

Le mandat de stage émis par l'AFP à mon encontre tend à faire connaître la candidature UNESCO « Padova *Urbs picta* » à travers des activités de disciplines non linguistiques (DNL) en français. Les DNL sont des matières telles que les arts ou l'histoire, enseignées en langue française, ce n'est pas un cours de langue à proprement parler.

En effet, Mme Boureux, directrice de l'AFP à titre bénévole, a besoin d'une stagiaire pour l'aider à réaliser ces fiches didactiques de DNL car elle manque de temps et de compétences en matière de valorisation du patrimoine. Elle a souvent suivi des stagiaires au sein de l'AFP et ses attentes sont autonomie et esprit d'initiative. Très dynamique, celle qui sera ma tutrice de stage participe au développement de l'AFP depuis quelques années.

L'AFP est une petite association dépourvue de local. Je disposerai donc d'un bureau dans l'Institut Linguistique CIELS où je serai amenée à intervenir dans certains cours (traduction, prise de notes consécutive). Je pourrai ainsi travailler dans mon bureau, en bibliothèque ou à la maison. Je serai aussi susceptible d'intervenir dans des écoles ou à travers la ville autour des sites UNESCO.

Comme évoqué précédemment, ce projet de candidature a débuté en 2014 et c'est en 2018 que les citoyens et les associations de la ville ont été consultés lors de « tables des idées » aux mois de juin et de novembre. Le dossier sera déposé à Paris en février 2019.

L'idée de cette didactisation du site UNESCO en FLE a donc probablement émergé au cours des premières « tables des idées » en juin 2018. Des dates pour des visites didactiques ont été convenues avec des collègues et lycées en février et mars 2019 : ce sont donc nos dates butoirs. Néanmoins, ce ne sera qu'un premier aboutissement car cette didactisation est un projet à long terme qui se prolongera après mon départ.

Cette commande de stage a été décidée en cohérence avec le projet né des « tables des idées » mais aussi suite à ma candidature spontanée auprès de l'AFP pour le stage de master 2. En effet, j'exerce en tant que guide-conférencière en France et j'ai donc une certaine expérience pour ce qui est de valoriser le patrimoine. C'est pourquoi, en tant que stagiaire, je jouirai d'une grande liberté.

Enfin, pour qu'une candidature soit retenue par l'UNESCO, il faut que le site en question soit mis en valeur et que les citoyens démontrent une véritable conscience de son unicité. Pour l'AFP, c'est l'occasion de souligner l'importance de la langue française à l'international. Le résultat final visé par ce mandat de stage (et le projet de manière plus large) est que les jeunes de la province de Padoue soient capables de présenter leur patrimoine à des touristes francophones. Cette candidature représente une opportunité de redynamisation du territoire grâce à l'accueil de touristes supplémentaires : thermes, hôtels, restaurants, communication... Aussi est-il fondamental que les travailleurs de demain puissent parler de ce patrimoine en langue française.

Pour conclure, cette commande de stage a été émise par l'AFP dans le cadre de sa participation au projet de candidature UNESCO aux côtés des autres acteurs de la ville. Elle m'a été passée spécifiquement du fait de ma double casquette d'enseignante et de guide. Les fiches créées sont destinées à l'AFP et constitueront une base pour les visites à venir. Ils s'agit d'activités basées sur les quatre compétences du CECRL, autour du thème de la candidature.

3.2. Entre conception et expérimentation

Ce stage présente l'avantage, au niveau de la démarche ingénierique, de comprendre dès la commande, une phase de conception suivie d'une phase d'expérimentation. En effet, Mme Boureux a été très claire dès la commande : elle souhaite que je puisse concevoir des

activités didactiques puis les réaliser avec les premiers groupes de visiteurs pour pouvoir en constater les résultats. De cette manière, je pourrai apporter les modifications nécessaires avant les visites suivantes. De plus, la conception est indissociable du terrain puisque les visites didactiques sont créées à la demande : lorsqu'une classe contacte l'AFP pour une visite, elle spécifie le temps dont elle pourra disposer sur place, le cours dans le cadre duquel se déroule la sortie, ce qui a déjà été appris et le niveau des élèves en français. Ainsi, chaque livret de visite sera différent, les activités devront pouvoir se décliner du niveau A1 au niveau C1 et aborder les monuments sous différents angles. Il est donc très difficile de commencer à concevoir sans demande et impossible de créer sans mise en application.

Ainsi, les différentes phases de la commande s'articulent comme suit :

- Insérer le projet de visites didactiques dans le dossier de candidature *Urbs picta*
- Communiquer avec les écoles intéressées et cibler leurs besoins
- Déterminer un parcours et élaborer un livret d'activités
- Animer la visite

Étant donné que le projet s'inscrit dans la candidature UNESCO, c'est un projet sur le long terme. Les visites créées seront sans cesse réutilisées et modifiées pour accueillir de nouvelles écoles.

La partie d'expérimentation est d'autant plus importante que je devrai en profiter pour former les membres de l'AFP aux rudiments du guidage. En effet, guide-conférencière de métier, j'ai l'habitude d'emmener des classes en visite. La difficulté sera de ne pas confondre visite traditionnelle et visite didactique.

3.3. Mon bagage personnel

Ce stage s'est mis en place suite à une candidature spontanée. J'ai été retenue pour plusieurs raisons qui ont donné naissance à ce projet ingénierique.

De mon côté, je souhaitais réaliser mon stage en Italie car c'était un public que je connaissais déjà de par mon stage de Master 1. L'italien est une langue que j'affectionne particulièrement et je m'amuse beaucoup à la démêler du français avec les apprenants. En contactant les Alliances Françaises d'Italie, j'ai été orientée vers celle de Padoue qui cherchait

quelqu'un pour aider dans ce projet en lien avec l'UNESCO. Or, avec mon double profil d'enseignante et de guide le stage promettait d'être très enrichissant. Il me permettait, en effet, de coupler mes deux activités et d'apprendre à réaliser des visites d'un autre type.

Pour la structure d'accueil, mon profil était très adapté à leurs besoins : enseignante en formation et guide-conférencière en exercice, je pouvais leur apporter mon expérience en visite et mes connaissances en termes de valorisation du patrimoine, que j'allais devoir didactiser. Riche de mon expérience de guide, je pouvais donc apporter beaucoup d'éléments à l'AFP en matière de gestion de groupe notamment. La langue ne représentait pas une barrière, et j'avais même déjà approché le système scolaire italien en 2017.

L'AFP et moi-même étions donc ravies de cette collaboration et le projet ingénierique me tenait particulièrement à cœur au vu de mes intérêts personnels et de mon parcours professionnel.

3.4. Mon projet professionnel

J'exerce désormais en tant que guide-conférencière depuis plus d'un an. Suite à mon diplôme de guide (licence professionnelle obtenue en 2017), j'ai poursuivi mes études en FLES par passion pour les langues étrangères. Aujourd'hui, je souhaiterais pouvoir associer ces deux passions que j'estime complémentaires : les langues et la culture.

J'ai déjà l'occasion de guider dans plusieurs langues étrangères sur différents sites. Cependant, ce stage de master 2 m'a donné l'idée de développer un nouveau type de visites : les visites didactiques à destination des publics étrangers en voyage scolaire ou en séjour linguistique. Pérouges, ville médiévale à proximité de Lyon, accueille de nombreuses classes venues d'Italie, d'Espagne ou autre, de même que le château de Voltaire, à la frontière avec Genève. Il serait donc très intéressant en tant que micro-entrepreneuse, de pouvoir proposer ce nouveau type de visite dans le département. Ce stage représente donc pour moi une opportunité de me former professionnellement au métier d'enseignant mais aussi de guide.

4. Questionnement, premières hypothèses et démarche ingénierique

4.1. Visite guidée et visite didactique, quelle frontière ?

Par « visite guidée », on entend un parcours à travers un lieu (une ville, un jardin, une usine, un monument...) dont certains points sont commentés par un guide (tant au niveau de l'histoire que des caractéristiques techniques) aux visiteurs. Une visite guidée peut avoir un but de découverte ou d'approfondissement, d'études ou de loisir. Lors d'une visite, le / les visiteur(s) sont en mouvement. Ils suivent le guide qui les déplace à travers le lieu à découvrir en leur en faisant remarquer les points d'intérêts. Le guide est un prisme à travers lequel regardent le / les visiteur(s) : il met en relief certains objets et en laisse d'autres dans l'ombre. Lors d'une visite, le groupe est donc mobile à la différence d'une conférence.

Sa durée est très variable, elle se situe plus ou moins entre 30 minutes et 3 heures. Comme une visite ne se compose pas d'un seul commentaire, elle dure rarement moins de 30 minutes, le temps d'introduire le thème et de présenter quelques points d'intérêt. L'attention du groupe peut difficilement dépasser 3 heures, qui sont déjà très fatigantes. Parfois, le groupe peut demander une excursion à la journée. Dans ce cas l'excursion est souvent composée de plusieurs visites. Cependant, il peut arriver qu'une excursion soit en réalité une seule longue visite entrecoupée de pauses. Une ville par exemple nécessite de longs trajets pour être visitée. La visite comportera donc des arrêts devant plusieurs points d'intérêt qu'il faudra rejoindre en marchant ou en empruntant les transports en commun. L'esprit peut donc se reposer en transitant entre les points d'intérêt, pour se concentrer à nouveau lors des commentaires. Il ne s'agit jamais d'une journée d'attention complète.

Qui choisit de suivre une visite guidée veut apprendre des choses. Pour ce faire, il écoute le guide qui raconte et lui pose des questions. Il faut donc que le guide et le visiteur partagent une langue commune pour pouvoir interagir. La langue devient un outil de communication et d'apprentissage. En effet, une visite est par définition didactique, puisque son but est « d'instruire, d'informer, d'enseigner » (**Larousse en ligne**).

La didactique est une science, celle de l'enseignement. Le substantif féminin « didactique » apparaît en 1955 dans Le Robert comme « art d'enseigner ». Ce mot provient du grec « didastein » ou « enseigner ». Il était déjà employé auparavant comme adjectif : « le

genre didactique ». La « didactique des langues », désigne donc toutes les méthodes d'enseignement des langues. Et une activité dite « didactique » est une activité qui permet d'apprendre. Il est donc tout à fait possible de dire d'une visite guidée qu'elle est didactique car elle permet d'apprendre l'histoire d'un lieu.

Ainsi, quelle différence fait-on entre visite guidée et « visite didactique », intitulé choisi pour les visites en français proposées par l'AFP dans le cadre des cours de DNL ? C'est la question que je me suis posée dès le début de mon stage, et même dès la commande qui m'a été faite par l'AFP. En réalité, l'intitulé de « visite didactique » fait référence à la discipline de la didactique des langues. Ainsi, la visite devient un nouveau moyen d'enseigner la langue, une langue spécifique, liée au secteur du patrimoine. Un moyen ? Est-ce la langue ou le patrimoine qu'il s'agit de faire découvrir et d'enseigner ? Dans une visite didactique, ce sont les deux à la fois. Il s'agit d'enseigner un français sur objectifs spécifiques : l'enseignant passe une commande à l'AFP en fonction du cours dans lequel il veut découvrir la candidature UNESCO et le guide enseigne les éléments de langues nécessaires pour comprendre la visite selon le niveau des apprenants. Étant donné la rigueur de la réglementation italienne autour de la visite guidée, il est extrêmement important de définir clairement la visite didactique et de la distinguer de la visite guidée afin de ne pas risquer une amende de la municipalité.

4.2. Comment mettre au jour une visite didactique ?

Pour créer une visite didactique, le premier élément qui a été intégré à la démarche est la constitution d'un livret d'activités qui servira de support à la visite. Lorsque l'AFP reçoit la commande de l'école, elle doit d'abord comprendre le thème précis ou le monument qui intéresse l'enseignant, le niveau des apprenants et le temps dont le groupe disposera sur place. Ensuite, grâce à tous ces éléments, il s'agit dans un premier temps de définir un itinéraire de visite et dans un deuxième temps d'élaborer le livret d'activités qui sera proposé. Chacun des livrets comptera une activité générale sur la candidature UNESCO et une activité particulière pour chaque site visité. Dans un livret, il s'agit aussi de proposer des activités supplémentaires dites « de prolongement » qui pourront être exploitées en classe par l'enseignant.

Toute activité a besoin d'un document-support. Or, en classe il est facile de montrer une vidéo ou de faire lire un texte. Mais en visite, en position debout, dehors devant les monuments, le guide ne dispose pas du matériel nécessaire à la projection d'une vidéo : il a mieux, le monument en direct devant lui. Il s'avère difficile de distribuer une feuille avec un texte car souvent, elle s'envole et se plie, mais il y a mieux : le guide qui raconte. Ainsi les activités doivent se construire autour du monument que les apprenants ont sous les yeux et du récit du guide. Ceci implique dès la conception du livret de connaître parfaitement le site et l'itinéraire de visite avec ses angles de vue, ses panneaux et autres supports.

Les documents-supports sont donc à créer pour ce qui est des textes du guide. Cela implique une grande connaissance du site et donc une première phase de recherches documentaires. Puis, la deuxième phase consistera à rédiger une synthèse des informations trouvées et à créer une base de données pour chacun des huit lieux intégrés dans la candidature *Padova Urbs picta*. Enfin, il s'agira de créer des textes oraux de présentation des sites adaptés au niveau des apprenants (vocabulaire, structures de phrases, rythme de parole) et aux attentes des enseignants (thème abordé, correspondances avec le cours). Si les deux premières phases de conception se rapprochent du travail d'un guide, la troisième et dernière fait appel aux compétences spécifiques de l'enseignant. C'est l'une des différences entre la visite guidée et la visite didactique.

L'objectif de cette visite didactique serait que les apprenants puissent exposer le contenu de la candidature à des visiteurs francophones ou l'évoquer au sein d'une discussion. Bien sûr, si les enseignants ont une requête particulière, l'objectif de visite pourra être adapté. La langue est donc envisagée comme un outil de communication avant tout, c'est la méthode communicative qui sera appliquée. Les niveaux du CECRL devront être respectés : A1/A2 pour les livrets collège et B1/B2 pour les livrets lycée. Pendant la visite, l'interaction orale sera privilégiée. Quant à l'écrit, les compétences de compréhension et de production pourront être sollicitées dans les activités de prolongement.

4.3. Quelle base de données pour créer les livrets de visite ?

Dans le but de créer le livret d'activités qui servira de support à la visite, il convient dans un premier temps de recueillir des exemples de fiches didactiques proposées par les musées de France, d'Italie ou autre. Il s'agit de constituer un corpus de fiches à travers des recherches internet ou en se déplaçant directement dans les musées de la ville pour découvrir les supports proposés aux classes de collège et lycée. De cette manière, je disposerai de nombreux exemples de didactisation du patrimoine qui me serviront de base pour créer mes propres activités. Par exemple, je peux trouver sur le site de l'UNESCO de nombreux supports didactiques relatifs à l'organisation et à son fonctionnement. Je peux aussi alimenter ce corpus grâce aux documents que j'utilisais lors de mes visites en France. Je pense notamment au livret de visite édité à destination des enfants au barrage de Génissiat. D'aspect ludique, il combine une série de jeux autour d'un personnage nommé Ronan (de « Rhône », le fleuve sur lequel a été construit le barrage) qui présentent la fabrication de l'électricité et l'interaction avec l'environnement naturel du fleuve. Toutes ces fiches préexistantes seront une source d'inspiration pour les livrets sur la candidature *Padova Urbs picta*.

Ensuite, il me sera indispensable de constituer un corpus documentaire pour nourrir les activités et la visite, comme indiqué précédemment. Ce corpus pourra être étayé par les panneaux disposés sur chacun des huit sites, par les différents guides de la ville, par des entretiens réalisés avec les membres de certaines associations de Padoue et par des recherches internet. Une fois la bibliographie et la sitographie établies, il me faudra rédiger un synthèse par site, accompagnées bien entendu d'une histoire générale de la ville de Padoue pour inscrire la candidature dans un contexte historique précis, et enfin d'une biographie de Giotto, père de la peinture occidentale, à l'origine de cette révolution picturale présentée par la candidature *Padova Urbs picta*.

Par ailleurs, une fois les corpus de fiches didactiques et de données historiques constitués, il reste à comprendre la dynamique UNESCO. En effet, pour mener à bien une candidature, il faut démontrer l'implication des citoyens dans la conservation et la mise en valeur du site potentiel, et leur conscience de l'importance que recouvre pour le monde le monument qu'ils côtoient au quotidien. Le dossier de candidature doit donc contenir la

description de projets prêts à être développés par les citoyens et les associations de la ville, autour du site de la candidature. C'est dans ce contexte que s'inscrivent les visites didactiques de l'AFP. Il s'agissait donc pour moi de bien comprendre la dynamique de la candidature avant de commencer les livrets. Pour ce faire, j'ai adopté la méthode d'enquête en me rendant à tous les rendez-vous UNESCO au nom de l'AFP : les « tables des idées ».

Ces « tables des idées » sont quatre rencontres organisées entre les citoyens et les associations au mois de novembre et de décembre et précédées de deux conférences qui reprenaient le projet et visaient à expliquer le déroulement de ces rendez-vous. Les représentants de la candidature ont choisi d'adopter la méthode du **World Café**, soit de disposer quatre grandes tables au milieu de la salle avec du café et des gâteaux pour une ambiance conviviale à l'approche de Noël. Le but est de favoriser le dialogue, l'échange et la créativité. Toutes les quarante minutes, les participants changent de table et reprennent le projet initié sur une autre table pour y apporter un nouveau regard et de nouvelles compétences.

À l'issue de ces « tables des idées », il est clair que l'idée dominante s'est révélée être : maintenir vivant le morceau d'âme contenu par le monument, faire vibrer des visiteurs en tout genre au rythme de l'histoire du monde, notre histoire à tous.

Enfin, ce projet ingénierique bénéficie dès le début d'une première date butoir : le vendredi 8 mars 2019. En effet, une école de la région a commandé cette visite au mois de décembre pour le mois de mars. Il a donc été décidé que cette première visite soit entièrement gratuite et que l'accueil de cette première classe nous permette d'évaluer notre livret afin d'opérer des modifications avant d'accueillir les classes suivantes. Ce livret, je le rappelle, change pour chaque classe puisqu'il s'agit de répondre à une demande spécifique. Néanmoins, les monuments demeurent les mêmes et la forme et les activités du livret peuvent tout à fait être réexploitées.

Ainsi, pendant toute la durée de mon projet ingénierique je me suis attachée à comprendre comment exploiter et adapter le discours du guide dans un but didactique pour se différencier des visites guidées qui pourraient être réalisées par les guides nationaux italiens à destinations des visiteurs francophones sur le thème de la candidature UNESCO *Padova Urbs*

picta. Étant donné que je disposais d'une classe-test, j'ai appliqué la méthode de la recherche-action afin d'explorer mon hypothèse de travail, à savoir qu'une classe de DNL qui suit le programme CLIL pourrait tout à fait assister à une simple visite guidée en français, mais la visite didactique serait plus adaptée car renforcée d'un enseignement en FOS pour permettre aux apprenants de mieux conceptualiser les notions patrimoniales et d'être à même de les présenter dans un futur proche, sur leur lieu de travail par exemple.

4.4. Stratégie mise en place et méthodologie de recherche

La figure 1 ci-après (cf p. 32) propose une vue d'ensemble de la stratégie mise en place pour répondre à la commande de l'AFP.

Pour répondre à ma problématique, j'ai opté pour le recherche-action, qui comporte plusieurs phases. La première consiste à identifier le problème que sous-tend le mandat de stage. Dans mon cas, il s'agit de la définition de la visite didactique et de ses enjeux pour l'AFP et pour le public visé, afin d'être à même de les réaliser. Dans un deuxième temps, il s'agit d'établir un plan d'action. Celui-ci a déjà été détaillé précédemment (cf p. 29) puis résumé en figure 1, qui indique les étapes de conception des visites didactiques. Ensuite, il me faut mettre en place la recherche-action. À chaque visite réalisée, je dois me montrer très attentive aux réactions des élèves : comprennent-ils mon discours ? S'impliquent-ils dans la visite ? Sinon pourquoi ? Voient-ils la pertinence de cette visite dans le cadre de leur cursus scolaire ? Le livret d'activités est-il adapté à leur niveau ? Sont-ils capables d'interagir lors de la visite et de reprendre le discours du guide ? Ma responsable de stage étant présente et active lors de la visite, elle peut aussi apporter un second point de vue, une autre interprétation et enrichir les observations. En amont de la visite, nous devons absolument échanger avec l'enseignant pour bien cerner les besoins spécifiques de la classe et pouvoir y répondre. En aval de notre intervention, il s'agit cette fois de recueillir les retours des professeurs mais aussi de guetter des éventuelles plaintes des guides de la ville pour voir si nos visites se démarquent suffisamment des leurs.

Figure 1 : stratégie mise en place

| Phases du stage | Actions | Dates | Objectifs | Acteurs |
|---|--|--|---|--|
| Recueil de données | <p>Constituer un corpus de fiches didactiques proposées par des musées</p> <p>Constituer un corpus documentaire pour nourrir les visites</p> <p>Participer aux tables des idées UNESCO pour monter un projet en accord avec la dynamique de la candidature</p> | <p>Du 27/11/2018 au 21/12/2018</p> | <p>Se constituer une base de travail (des modèles)</p> <p>Accumuler de la matière pour créer</p> <p>Comprendre le contexte</p> | Moi (stagiaire) |
| <p>Répondre à une première demande de visite didactique (lycée professionnel, secteur tourisme, 12 février matin, 9 h – 11 h)</p> | <p>Identifier les besoins des apprenants et les attentes de l'enseignant</p> <p>Créer un livret d'activités sur le thème des monuments de la <i>Padova Urbs picta</i> (cf annexe 1, vol. 2)</p> <p>Réaliser la visite</p> | <p>Du 08/01/2019 au 12/02/2019</p> | <p>Satisfaire les attentes de l'enseignante</p> <p>Intéresser les apprenants et obtenir leur participation (s'adapter à leur niveau et à leurs intérêts)</p> <p>Faire comprendre ce qu'est l'UNESCO et quels en sont les enjeux pour la province</p> <p>Éveiller la conscience des apprenants pour leur patrimoine</p> <p>Donner aux apprenants les compétences nécessaires pour présenter ce patrimoine à des visiteurs francophones</p> | Moi (stagiaire) et ma tutrice (directrice) + enseignante |

| Phases du stage | Actions | Dates | Objectifs | Acteurs |
|--|---|------------------------------------|--|---|
| Répondre à d'autres demandes de visites didactiques | <p>Analyser le résultat de la première visite</p> <p>Identifier les besoins des apprenants et les attentes des enseignants</p> <p>Créer de nouveaux livrets d'activités (et donc itinéraires de visite) adaptés en fonction du résultat de la première visite et des nouveaux besoins</p> <p>Réaliser les visites (le 1^{er} mars matin et le 8 toute la journée)</p> | <p>Du 12/02/2019 au 08/03/2019</p> | <p>Satisfaire les attentes des enseignantes</p> <p>Intéresser les apprenants et obtenir leur participation (s'adapter à leur niveau et intérêts)</p> <p>Faire comprendre ce qu'est l'UNESCO et quels en sont les enjeux pour la province, et l'utilité de la langue française dans ce cadre</p> <p>Éveiller une conscience du patrimoine</p> <p>Donner aux apprenants les compétences nécessaires pour présenter ce patrimoine à des visiteurs francophones</p> <p>Améliorer les livrets d'activités</p> | <p>Moi (stagiaire) et ma tutrice (directrice)</p> |
| Proposer une visite didactique pour un public adulte dans le cadre de la semaine de la Francophonie (vendredi 22 mars matin, 9h30 - 12h) | <p>Analyser les précédents résultats</p> <p>Établir les spécificités d'un public adulte qui réagit à une offre</p> <p>Créer un nouveau livret d'activités et itinéraire adaptés à ce public</p> <p>Réaliser la visite</p> | <p>Du 09/03/2019 au 22/03/2019</p> | <p>Enseigner un français spécifique en lien avec les intérêts / loisirs des apprenants</p> <p>Faire comprendre ce qu'est l'UNESCO et quels en sont les enjeux pour la province</p> <p>Proposer une animation originale dans le cadre de la semaine de la Francophonie</p> | <p>Moi (stagiaire) et ma tutrice (directrice)</p> |
| Constitution d'une base de données pour les visites à venir | <p>Estimer quels seraient les besoins éventuels de nouvelles classes</p> <p>Créer de nouvelles activités pour répondre à ces besoins hypothétiques pour que l'AFP dispose d'une réserve d'activités</p> | <p>Du 22/03/2019 au 04/04/2019</p> | <p>Alimenter de nouveaux livrets</p> <p>Favoriser le développement du projet sur le long terme</p> <p>Anticiper de futures demandes</p> | <p>Moi (stagiaire)</p> |

En réalité, la stratégie présentée comprend déjà une évolution pensée au cours du stage et de l'analyse des besoins de l'AFP, à savoir la proposition d'une visite didactique pour adultes (hors cadre DNL). J'y reviendrait dans la troisième partie de ce mémoire lors de l'analyse précise des besoins de l'AFP et des réponses apportées. Enfin, la dernière étape de la recherche-action n'est autre que le bilan des actions menées. Autrement dit, au regard des différentes visites et des livrets successifs, l'offre s'avère-t-elle pertinente ? Quels obstacles avons-nous rencontré et comment les avons-nous surmontés ? Qu'apportent les visites didactiques à l'AFP et à la démarche UNESCO ? Que m'a apporté ce projet de mon double point de vue professionnel ? Les visites didactiques vont-elles continuer à se développer à Padoue ?

La méthodologie adoptée est donc de type directe car je suis directement en contact avec les apprenants et les enseignants ainsi qu'avec le milieu culturel padouan. Les données récoltées ne sont pas authentiques mais provoquées puisque nous introduisons avec l'AFP ces visites didactiques tout à fait nouvelles dans l'offre FLE de la ville. Pour finir, la démarche d'analyse est qualitative et non pas quantitative : je m'attacherai aux réactions des apprenants et des guides nationaux, aux impressions communiquées par les différents sujets et j'interpréterai les résultats obtenus.

Dans le but de mener cette recherche-action en toute connaissance de cause, je vais à présent synthétiser les recherches qui ont déjà été menées autour de l'exploitation de la visite guidée en cours de FLE et de l'adaptation des discours qui relève du FOS (plus particulièrement dans le domaine de la culture et du tourisme) avant d'aboutir à une analyse du travail réalisé au sein de l'AFP.

PARTIE 2

Cadrage théorique : comment exploiter et adapter le discours du guide dans un but didactique ?

Cadrage théorique : comment exploiter et adapter le discours du guide dans un but didactique ?

1. Le discours du guide : définition et caractéristiques

Dans sa thèse sur *Le FLE dans la formation linguistique des apprentis guides touristiques vénézuéliens*, Yolibeth Machado Key décrit les actes de parole du discours du guide (2012 : 41) :

Dans une visite guidée, les actes de parole sont totalement choisis par le guide en fonction de ses intentions communicatives. En effet, le guide vise à modifier une situation : faire faire quelque chose aux touristes comme changer de place par exemple ou juste faire comprendre quelque chose pour apporter un changement à l'état de connaissances des interlocuteurs sur les lieux décrits [...]

Au travers de ce mémoire, je m'intéresserai plus particulièrement à l'enrichissement de la banque de connaissances des touristes par le guide et ses actes de paroles. Je laisserai volontairement de côté le « faire faire quelque chose aux touristes » car le but des visites didactiques est simplement que les élèves puissent communiquer sur le patrimoine candidat à l'UNESCO en 2020. Ils ne sont pas en formation de guide, ils n'ont pas besoin de savoir gérer un groupe. Je détaillerai donc les spécificités du discours professionnel du guide qui vise à « faire comprendre quelque chose », à augmenter le savoir des visiteurs : les différents procédés discursifs, l'oralité, l'interactivité et les traits de vulgarisation.

1. 1. Un discours professionnel et ses spécificités

Le guide présente le patrimoine. Pour ce faire, il a recours à des *procédés descriptifs*, à des *développements explicatifs*. Dans son discours, on note des actes de paroles caractéristiques comme des séquences d'introduction et de clôture. On remarque aussi des phénomènes de *scripturalisation* : phrases nettement délimitées et structures passives (Machado, 2012).

Lorsqu'il assiste à une visite guidée, le touriste a certaines attentes, parmi lesquelles des séquences descriptives du monument ou du lieu visité, qui supposent l'emploi de « termes » (Hamon par Machado, 2012 : 53) variés. Hamon dresse une typologie de description qui est reprise par Machado Key (2012 : 54) :

- la chronographie (description du temps) ;
- la topographie (description des lieux et des paysages) ;
- la prosopographie (description de l'apparence extérieure d'un personnage) ;
- l'éthopée (description du moral d'un personnage) ;
- la prosopopée (description d'un être imaginaire allégorique) ;
- le portrait (description à la fois du physique et du moral d'un personnage) ;
- le parallèle (combinaison de deux descriptions, en ressemblance ou en antithèse, d'objets ou de personnages) ;
- le tableau ou hypotypose (description « vive et animée » d'actions, de passions, d'événements physiques ou moraux)

Cette typologie se base sur les différents éléments que le guide peut être amené à décrire en visite pour ouvrir les yeux du visiteur sur quelque chose qui lui aurait échappé. Pour ce faire, il a recours à de nombreux adjectifs qualificatifs et à des propositions relatives, ces deux éléments grammaticaux permettent un empilement de « termes ». La dominante descriptive répond au besoin particulier qui est de transmettre aux visiteurs le plus de connaissances possibles sur l'élément présenté en déclinant ses attributs selon une hiérarchie décidée en amont (Machado, 2012 : 57).

Le guide utilise aussi des *développements explicatifs*, comme le fait remarquer Machado Key (2012 : 165-167) lors de l'analyse de son corpus de discours de guides. Ces passages viennent développer, approfondir, certaines informations données lors de la description, notamment sur le fonctionnement d'objets, de mécanismes ou de phénomènes en tout genre. Ils sont presque toujours introduits par des connecteurs, en particulier par des conjonctions (« car », « parce que ») ou des intercalaires (« alors »). La description est la première étape, elle communique des informations, et l'explication intervient ensuite, visant à faire comprendre un élément de la description.

Dans son discours, le guide observe un déroulé bien structuré. Celui-ci comprend une séquence d'introduction, des séquences intermédiaires et une séquence de clôture (Machado, 2012 : 93). Il est intéressant de noter que parmi les phases intermédiaires, Machado Key (2012 : 72) relève des micro-séquences de description, d'explication mais aussi de narration de certains événements comme l'inondation de 1875 à Toulouse ou l'histoire de saint Sernin. J'apporterai par la suite une attention toute particulière aux micro-séquences d'échange, lorsqu'il y a une question de la part d'un visiteur qui entraîne la réponse du guide. Notons que le guide pourrait aussi questionner les touristes. Je fais là un parallèle avec ma propre pratique

de guide : j’apprécie en effet lorsqu’il y a un véritable échange avec les visiteurs et que la visite aménage des espaces de discussion. Je propose ainsi une synthèse des observations de Machado Key et de mon expérience professionnelle en accord avec les éléments sur lesquels je me suis appuyée pour développer les visites didactiques et leurs livrets d’activités :

| Séquence d’introduction | Séquences intermédiaires | Séquence de clôture |
|--|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> - Saluer - Souhaiter la bienvenue - Se présenter - Remercier le public de sa venue - Présenter le lieu / monument qui va être visité de manière très générale - Annoncer le temps de visite - Indiquer l’itinéraire - Donner des informations pratiques (toilettes, vestiaires, casiers, équipement...) | <ul style="list-style-type: none"> - Description - Explication - Narration - Échange <p>NB : Ce sont les quatre types de micro-séquences possibles, mais ils ne sont pas forcément convoqués dans cet ordre-là. Ils s’intègrent dans des séquences plus larges, chacune liée à un lieu ou à un arrêt lors de la visite.</p> | <ul style="list-style-type: none"> - Récapituler le parcours - Offrir sa disponibilité pour répondre à d’éventuelles questions - Annoncer la fin de la visite - Faire des suggestions de prolongement - Donner des indications d’ordre pratiques sur les lieux (spatiales, horaires de bus ou de restaurant...) - Remercier - Note personnelle (appréciation, plaisir pris lors de la visite, regrets...) - Prendre congé |

Si la visite guidée est aussi codifiée et suit un déroulé aussi précis, il faut nécessairement qu’elle soit organisée à l’écrit au préalable.

Les séquences textuelles des discours professionnels des guides, même si elles vont se matérialiser dans un discours oral, sont souvent construites à partir d’un support écrit (un script par exemple) qui est susceptible d’ajustements parfaitement acceptables dans un texte oral produit dans une visite guidée. (Machado, 2012 : 57)

Ainsi, la structure de la visite est pensée en amont, et elle est même parfois complètement rédigée par le guide lui-même ou l’organisme qui l’emploie. Ce professionnel suit donc une trame préétablie et on observe dans son discours oral de très nettes traces de *scripturalisation* (Machado, 2012 : 58-59).

| Faits d'oralisation | Faits de scripturalisation |
|--|---|
| - Présence de nombreux connecteurs : donc, alors, et puis, et pas, ou non.... | - Réduction drastique du nombre de connecteurs. |
| - Énoncés difficilement segmentables | - Phrases en général bien délimitées. |
| - Nombreux déictiques spatio-temporels : là, ici, premièrement, ça, après... | - Très peu de déictiques. |
| - Nombreuses incises pronominales dans l'ordre du visuel et de l'auditif. | - Grande réduction des pronoms (« je » devient « nous » ou « on »), structures passives en augmentation. |
| - Nombreuses modalisations verbales et adverbiales exprimant le doute, l'incrédulité, l'atténuation. | - Peu de modalisations, généralisation de l'actif peu modalisé ; beaucoup moins d'énoncés verbaux négatifs. |
| - Structures disloquées renvoyant à des faits de thématization et de focalisation. | - Peu d'enchâssements complexes |
| - lapsus, accrocs, élisions, chutes de « e » caducs, de certaines consonnes. | - Quelques coquilles d'édition |

Faits d'oralisation et faits de scripturalisation selon Pouder (Machado Key, 2012 : 59)

Selon mon expérience personnelle, les traces de *scripturalisation* que l'on retrouve fréquemment dans le discours du guide sont des phrases plus nettes que dans un quelconque autre discours oral, la réduction du nombre de connecteurs (même si l'on reste largement au dessus de l'écrit) à laquelle nous prépare la formation de guides ainsi que des structures passives. Je reprends de l'étude menée par Machado Key (2012) les figures de style telles que la métaphore ou la personnification, que j'avoue utiliser fréquemment en visite.

Cette première présentation du discours du guide et de ses spécificités, que je devrai naturellement prendre en compte lors de mon analyse des livrets didactiques que nous avons produits lors du stage ingénierique, s'appuie à la fois sur des publications antérieures et sur ma propre expérience professionnelle. Il reste à s'intéresser à ce discours professionnel tel que l'apprenant le perçoit.

1. 2. Un discours oral et ses difficultés

Bien que le discours oral du guide présente des traces de *scripturalisation*, ce qui rend le discours plus facile à suivre pour les apprenants, il n'en conserve pas moins certaines difficultés liées à l'oralité telles que des reformulations, des autocorrections, des hésitations...

Un discours oral emprunt de *scripturalisation* n'est pas pollué par de trop nombreux connecteurs, qui ajoutent des signes à décoder et ne sont pas toujours utiles. De plus, les phrases sont clairement délimitées, ce qui permet à l'apprenant de LE de les identifier plus facilement et d'accéder au sens. Par contre, le guide a énormément recours aux reformulations, pour s'assurer de la bonne compréhension de son public ou pour enrichir ses propos. Pour ce faire, il utilise des connecteurs comme « c'est-à-dire » mais il s'agit d'éviter le plus possible les intercalaires (« alors », « donc », qui n'ont pas le sens de la conjonction et servent juste d'appui pour commencer une phrase ou enchaîner)¹⁰. Pour un apprenant la reformulation peut s'avérer positive à condition qu'il ait bien compris que le guide est en train de réexpliquer la même chose avec d'autres mots.

Par ailleurs, l'autocorrection interrompt la phrase et contribue, avec la reformulation, à la complexification ou à la dislocation (pour reprendre le tableau de Poudet) des phrases. Machado en relève deux types : lorsque le guide se reprend tout de suite après en donnant le bon mot qui remplace le mot erroné ; lorsque le guide s'excuse avant de donner le mot correct. À l'oral, on trouve aussi beaucoup de répétitions, et d'hésitations.

Effectivement, malgré un discours préétabli, le guide hésite parfois car il a le souci de produire la phrase la plus claire possible pour les visiteurs. Ces hésitations se manifestent par la répétition d'un mot ou groupe de mots à l'identique, ou par l'allongement d'une syllabe, ou encore par l'ajout d'une interjection (« euh ») ou d'un intercalaire (« alors », « donc »).

Ces marques de l'oralité ne rendent pas toujours facile la compréhension des discours produits par les guides, de même que les notes d'humour ou d'ironie qui détendent

10 Dans la théorie, ces intercalaires ou « ponctuants » (Machado, 2012, p.172) devraient être évités par les guides pour tenir un discours le plus clair et fluide possible. Dans la pratique, comme le relève Machado Key, ils sont régulièrement sollicités.

l'atmosphère et créent un lien entre le guide et son public, mais ne sont pas faciles à saisir dans une langue et une culture étrangère.

1. 3. Un discours interactif : l'emploi des déictiques et les séquences dialogales

Le guide « vise à modifier une situation », il mène donc une action envers les visiteurs, qui vont y réagir. Une visite guidée est donc un discours interactif : c'est « un échange, explicite ou implicite, avec d'autres énonciateurs, virtuels ou réels » (Maingueneau par Machado, 2012 : 40).

Afin de créer un climat propice à l'échange, le guide emploie beaucoup de déictiques personnels (je, vous), spatiaux (ici, là) et temporels (aujourd'hui, après) pour relier son discours à l'environnement direct des participants (Machado, 2012 : 49). Il crée ainsi un espace partagé entre son auditoire et lui-même, une « bulle commune entre le guide touristique et les touristes » (Machado, 2012 : 51). Selon ma propre expérience, que le guide et les touristes évoluent dans la même « bulle » spatiale est extrêmement important, car si chacun reste dans sa bulle, il n'y a plus de réelle interaction. Une sorte de vitre se matérialise entre les deux parties, le guide ne pourra donc pas mener à bien son action de véhiculer des connaissances vers les touristes et ceux-ci repartiront déçus.

Dans cette optique de transmission des connaissances, la visite guidée a tendance à être principalement monologale. Néanmoins, j'ai évoqué en 1.a. les micro-séquences d'échange qui ponctuent les phases intermédiaires de la visite. Le guide alterne entre description, explication, récit et dialogue pour conserver l'attention des visiteurs :

L'alternance entre séquences narratives et séquences dialogales peut entrer dans une stratégie discursive, visant par exemple à rendre la visite plus vivante, ou encore à vérifier la compréhension des contenus ou se dérouler de manière plus spontanée, au fil des demandes du groupe (Gellereau par Machado, 2012 : 38)

Pour assurer l'action réciproque du guide et des visiteurs, il faut que le discours du guide intègre des espaces de dialogue, ou à défaut, qu'il se montre très attentif aux réactions du public pour adapter ses explications. Il s'agit en effet d'un discours professionnel avec un lexique spécifique, qui n'est pas facile d'accès.

1. 4. Un discours de vulgarisation pour le grand public

Tout discours professionnel possède un lexique spécifique. C'est en effet la caractéristique qui est souvent mise en avant par les manuels. Dans une visite guidée, un bon nombre de termes techniques peuvent être exploités par le guide, notamment dans le domaine de l'architecture (« arcs brisés », « meneau », « tympan »...) et de l'art (« fresque », « ronde-bosse »...). C'est ce qu'on nomme la langue de spécialité, il s'agit d'un « sous-système linguistique, qui utilise une terminologie et d'autres moyens terminologiques, afin d'éviter l'ambiguïté de la communication spécialisée » (Cusin-Berche par Machado, 2012 : 60).

Je vais chercher à définir le discours de spécialité, pour comprendre la spécificité du discours du guide lors des visites didactiques. Dans toute communication spécialisée, l'émetteur qui code le message doit avoir acquis les connaissances nécessaires à l'encodage. Seul un expert peut donc produire ce message (Cabré Castellví, 1998 : 104). Dans le cas des visites didactiques sur le thème de *Padova Urbs picta*, c'est le guide qui sera cet expert. Cependant, la spécialisation du discours ne dépend pas de la thématique abordée mais de la manière de la traiter : le discours s'adresse à des spécialistes et se veut donc précis, technique et univoque, sans redondances ni ambiguïtés. Le langage ordinaire s'avère insuffisant pour ce genre de communication, il a fallu créer un lexique de spécialité partagé des experts pour une conceptualisation uniforme. Cette terminologie spécifique aide à la représentation et au transfert des connaissances (Cabré Castellví, 1998 : 105). Toutefois, l'enseignement du FOS se réduit trop souvent à un enseignement du lexique au détriment des usages langagiers. Les chercheuses T. Acuña et S. Lestani proposent un recentrage sur le lexique transdisciplinaire pour permettre à l'apprenant « d'organiser sa pensée et de la mettre en mots » (p. 3).

La particularité du contexte de visite guidée c'est que le guide ne s'adresse pas à ses semblables mais à des non-initiés. Ainsi :

« [...] il adopte un discours émaillé de termes techniques qu'il explicite au fur et à mesure de la visite à l'aide d'énoncés périphrastiques ou tout simplement en donnant à voir ce qui est désigné par un terme technique. » (Machado, 2012 : 61)

Selon M.-T. Cabré Castellví, le discours passerait donc de spécialisé à vulgarisé, puisque non adressé à des spécialistes mais au grand public. Dans le cadre des visites didactiques, le

discours ne sera ni spécialisé ni vulgarisé mais didactique : il s'adresse cette fois-ci à des apprenants qui ont pour but de reproduire le discours du guide, ils apprennent à imiter l'expert. En fonction de l'interlocuteur, le degré de spécialisation évolue. On note donc qu'a priori la visite didactique se distingue de la simple visite guidée par ses interlocuteurs : un spécialiste parle à des apprentis spécialistes, et non à des dilettantes.

Le lexique et sa vulgarisation représentent donc une caractéristique majeure du savoir-faire du guide. Le public lors d'une visite guidée, les apprenants lors d'une visite didactique, se trouvent en situation d'écoute, c'est donc la compétence de compréhension orale qui est travaillée. Alain Kamber et Carine Skupien ont réalisé une enquête auprès d'apprenants de FLE en leur faisant écouter quatorze extraits d'émissions radio. La plupart désigne « le débit et le vocabulaire comme source principale de difficulté, plutôt que la nature spontanée de certains documents, avec leurs hésitations, interactions, bruits de fond, etc. » (Boulton, 2009 : 10) Il ne faut pas oublier que le discours du guide représente un document authentique, exploitable comme support des activités dans le livret didactique.

2. Le discours du guide choisi comme support des activités

Je vais montrer en quoi le discours du guide constitue un document-support authentique pour l'enseignement du FLE. Puis, dans le but de concevoir des activités par rapport à ce discours, je m'appuierai sur le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues¹¹ (2001) afin de définir les compétences à approfondir dans le livret proposé aux apprenants. La grande question que je me suis posée pendant tout mon projet ingénierique a été de savoir comment tirer partie de cette authenticité pour dynamiser les activités. De même il fallait sélectionner les compétences en accord avec la dynamique UNESCO de promotion du patrimoine de la candidature mais aussi avec les attentes des enseignants de DNL.

2. 1. Un document authentique

Le discours du guide relève d'une situation de communication déterminée, et il est ancré dans un contexte sonore et visuel. Lors des visites, le discours-document n'est pas

11 Désormais CECRL pour « Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues »

extrait de son contexte pour être étudié a posteriori. Les apprenants sont eux-même les visiteurs et ils prennent donc part à la situation.

Le contexte est un élément essentiel à prendre en compte d'un point de vue didactique. Il se décompose en plusieurs dimensions :

[...] dans une visite guidée, l'itinéraire choisi et le temps prévu pour le parcourir, constituent le contexte circonstanciel complété par le contexte existentiel : le guide touristique et les touristes. Les différentes fonctions communicatives de chaque séquence interactionnelle (introduction, séquences intermédiaires, clôture) deviennent la base pour former le contexte situationnel ou paradigmatique. La présence des actes de parole propres au guide touristique construisent le contexte interactionnel. Enfin, les attentes et les représentations du guide et des touristes composent le contexte présuppositionnel, perceptibles explicitement ou implicitement dans les énoncés. (Machado, 2012 : 89)

Ces contextes seront pris en compte pour constituer le livret d'activités. Le contexte présuppositionnel par exemple doit absolument être étudié en amont de la phase de conception.

Le discours oral énoncé par le guide constitue donc un document authentique situé dans un contexte bien précis que les apprenants partagent. En effet, le guide raconte l'histoire des sites de la candidature UNESCO dans le cadre d'une visite de Padoue : il s'agit bien d'un document authentique soit d'un « énoncé produit dans une situation réelle de communication » (Boulton, 2009 : 5) Ainsi, plutôt que d'écouter des dialogues enregistrés comme c'est souvent le cas en classe, les apprenants sont « investis d'un rôle particulier, réaliste, au sein de [la situation] authentique correspondant à leur projet de pratique de la langue étrangère » (Mangiante, 2017 : 22). La situation de communication n'est pas artificiellement créée par l'enseignant et le discours du guide n'est pas isolé de son contexte. Les apprenants sont ainsi exposés à un « continuum d'authenticité » (Adami par Boulton, 2009 : 10), à une oralité naturelle avec ses hésitations et ses diverses interférences sonores.

Un discours oral s'inscrit forcément dans un contexte sonore¹². Comme le font remarquer M.-M. Colle-Quesada et N. Spanghero-Gaillard (2017 : 92), lorsque l'enseignant exploite un dialogue enregistré, il peut souvent choisir d'intégrer ou non son environnement

12 Désormais CS pour « contexte sonore »

sonore. Mais il n'est pas possible de retirer le CS dans le cas d'un document authentique, et encore moins en situation réelle comme lors de la visite didactique. Même si parfois la possibilité de retirer ce CS lors de l'écoute d'un dialogue enregistré peut laisser penser que celui-ci représente un obstacle à la compréhension du discours, le CS comporte en réalité énormément d'indices situationnels ou transcodants qui en facilitent la compréhension. En effet, la réception d'un discours oral ancré dans son CS est favorisée par « un environnement sonore [qui] offre des éléments de redondance complémentaire de celle des éléments linguistiques » (Colle-Quesada & Spanghero-Gaillard, 2017 : 94), sans oublier que cette forme de multimodalité sollicite la mémoire :

Ici, l'hypothèse principale est que, lors de sa perception des sons environnementaux, l'individu active des représentations mentales en mémoire [...] et que leur mise en relation donne lieu à une construction de sens susceptible d'influencer la compréhension [...]

Lors d'une visite didactique, la compréhension serait donc naturellement aidée par ce « sémantisme du son » et par le paysage visuel directement en contact avec les apprenants. Ces stimuli joueront certainement un rôle dans le processus d'apprentissage, par associations linguistico-sensorielles dans la mémoire des apprenants.

Lors des visites didactiques, il sera intéressant de se reporter au CS mais surtout dans notre cas, une visite sur le thème des fresques du XIV^e siècle, au contexte visuel, pour stimuler la compréhension des apprenants et leur mémorisation. Ces derniers se trouvent en situation d'écoute pendant une grande partie de la visite. Or, d'après T. Acuña & S. Lestani, la compréhension orale représente une compétence très difficile à acquérir : « elle est la plus anxiogène [...] ; [on y est] soumis au rythme de l'autre, de l'interlocuteur, paramètre qu'on ne maîtrise pas. » (Porcher par Acuña & Lestani : 4). C'est pourtant la première qui est sollicitée lorsque l'on baigne dans un environnement où la LE est la langue principale.

2. 2. Quelle(s) compétence(s) viser pour les activités ?

Celles que l'on nomme communément « les quatre compétences » dans les grilles d'évaluation correspondent en réalité à des activités langagières mises en place pour développer la compétence à communiquer langagièrement : la compréhension orale et écrite ainsi que la production orale et écrite.

Le CECRL (2001 : 18) dénombre en fait quatre modes d'activités que sont la réception, la production, l'interaction et la médiation. Chacun peut se réaliser à l'oral comme à l'écrit. Dans le cas d'une visite, les modes de la réception orale, de la production orale ainsi que de l'interaction orale seront mobilisés. Il me faudra donc développer des activités par rapport à ces modes qui répondent aux besoins des acteurs d'une visite touristique. La réception désigne la compréhension du discours et la production se réfère à l'expression. Pour ce qui est de l'interaction, le CECRL (2001 : 18) la définit comme suit :

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

Le mode de la médiation ne nous concerne pas puisqu'il s'agit de la traduction ou de l'interprétation d'une langue source vers une langue cible.

De même, la compréhension écrite (mode de réception) et la production écrite ne nous intéressent a priori pas dans une visite guidée. Faut-il chercher à tout prix à se conformer aux « quatre compétences » du CECRL autour desquelles sont structurés les cours de LE ? Ces visites didactiques se dérouleront dans le cadre des cours de DNL et non de LE, la liberté est donc plus grande dans le sens où la langue n'est pas évaluée selon ces « quatre compétences ». C'est le contenu disciplinaire en LE qui est évalué. Ainsi, ne pourrait-on pas imaginer une sorte de compétence partielle ne prenant en compte que les activités langagières nécessaires dans ce contexte de visite touristique ?

Le CECRL (2001 : 106) évoque le problème en posant cette compétence partielle non seulement comme envisageable mais comme nécessaire dans certaines situations :

[...] la notion de compétence partielle dans une langue donnée peut avoir un sens : il ne s'agit pas de se satisfaire, par principe ou par réalisme, de la mise en place d'une maîtrise limitée ou sectorisée d'une langue étrangère par un apprenant, mais bien de poser que cette maîtrise, imparfaite à un moment donné, fait partie d'une compétence plurilingue qu'elle enrichit. Il s'agit aussi de préciser que cette compétence dite « partielle », inscrite dans une compétence plurielle, est en même temps une compétence fonctionnelle par rapport à un objectif délimité que l'on se donne.

Ainsi, même si la compétence partielle est par définition incomplète dans une langue donnée, il ne faut pas oublier que la maîtrise de cette nouvelle langue s'inscrit dans le cadre plus général de la compétence plurilingue. De fait, l'ajout de cette compétence, même partielle, au répertoire langagier de l'apprenant vient l'augmenter. Dans le cas des visites didactiques, la compétence partielle prend en compte les activités langagières de réception orale, de production orale et d'interaction orale dans le but d'atteindre un objectif donné : rendre les apprenants capables de présenter la *Padova Urbs picta* en français à de futurs touristes dans le cadre de leur vie privée ou professionnelle. Il s'agit donc, comme le précise le CECRL, d'une compétence fonctionnelle puisqu'elle développe une fonction de la langue pour répondre à un besoin des citoyens de la province de Padoue.

Nathalie Getliffe (2013 : 118 - 119) souligne que le CECRL ne fournit que des descripteurs généraux pour l'adaptation des activités aux différents niveaux de langues. Il ne prend pas en compte les spécificités des discours professionnels. Elle propose donc d'évaluer des compétences partielles en fonction de leur utilité dans un milieu professionnel donné. Pour ce faire, elle opte pour une perspective résolument actionnelle avec une évaluation in situ lors de la réalisation de tâches professionnelles authentiques. Les visites didactiques ne représentant qu'une intervention ponctuelle auprès d'une classe constituée suivie par un enseignant, l'AFP ne réalisera aucune évaluation ni diagnostique (s'en remettant aux informations données par l'enseignant quant au niveau des apprenants) ni sommative (laissant libre choix à l'enseignant une fois en classe). Par contre, elle proposera des activités in situ à partir du discours professionnel du guide, document authentique, ponctuées par des évaluations formatives prenant la forme de corrections orales, de remarques ou de répétitions.

Par ailleurs, Mangiante évoque trois types de compétences à maîtriser en DNL : scolaires, disciplinaires et culturelles. Dans le cadre des visites didactiques qui s'effectuent hors classe, les compétences de scolarisation peuvent a priori être laissées de côté. Les compétences disciplinaires par contre seront grandement approfondies, autour des monuments qui abritent les fameuses fresques du XIV^e siècle. Il s'agit « de comprendre et de produire du discours disciplinaire (maths, histoire, sciences...) et de maîtriser des savoir-faire spécifiques à la discipline (démonstration mathématique, démarche expérimentale, lecture de cartes ou de graphiques...). » (Mangiante, 2009 : 88) En ce qui concerne la compétence culturelle, il

s'agira d'aider les apprenants à se détacher du seul environnement padouan et plus généralement italien pour présenter ce patrimoine à des francophones. Cependant, le contexte de la candidature UNESCO est propice à ce décentrage car c'est une candidature au sein d'un organisme international dont le siège est à Paris.

3. Les visites didactiques : articuler FOS et DNL

Le lien entre la langue et la discipline est intrinsèque. On ne pourrait pas imaginer un cours de DNL sans de régulières incursions linguistiques. La langue enseignée dans un cours de DNL est une langue spécifique pour répondre au besoin disciplinaire. Il en va de même pour les visites didactiques : il s'agit de maîtriser un lexique technique et des actes de paroles spécifiques comme expliqué en 1.a et 1.d. Tout est question de dosage...

3. 1. Enseigner le patrimoine en français ou le français du patrimoine ?

Le discours du guide est un discours professionnel (cf 1. a.). Aussi doit-il être didactisé pour un public d'apprenant en FOS. Les visites didactiques sont réalisées dans le cadre des cours de DNL. Dans ce cas, c'est le patrimoine qui doit être didactisé. La question qui m'a occupée pendant tout mon stage était donc : faut-il enseigner le patrimoine en langue française ou bien enseigner le français du patrimoine ?

Le lien entre la langue et la discipline est intrinsèque (Mangiante) : il convient d'appliquer la démarche FOS aussi à la DNL. Autrement dit, les enseignants de LE et ceux de DNL pourraient se concerter pour intégrer la langue spécifique du champ disciplinaire en LE et ainsi les deux enseignements se complèteraient. Jean-Marc Mangiante met en avant le phénomène de cloisonnement trop souvent vérifié dans les établissements bilingues entre le cours de LE et celui de DNL. Pourtant la DNL répond à un double objectif : l'amélioration de la compétence disciplinaire et de la compétence linguistique.

L'objectif d'un cours de DNL ne saurait être seulement la maîtrise ou le renforcement de la langue 2, mais aussi la maîtrise d'une discipline dont la connaissance s'enrichit d'une autre vision, d'un autre mode de pensée à travers la langue étrangère. (Mangiante, *Fil du Bilingue* : 1)

Les visites didactiques observent donc aussi ce double objectif. La réponse à la question « faut-il enseigner le patrimoine en langue française ou bien enseigner le français du patrimoine ? » est « les deux ».

Ainsi, sur le modèle de la démarche FOS que propose Jean-Marc Mangiante (*Fil du Bilingue* : 4), je devrai m'interroger sur les utilisations du français que feront les apprenants lors des visites didactiques : « à quelles pratiques du français les élèves seront-ils confrontés [au cours de la visite] ? Qu'auront-ils à écouter ? A dire ? Sur quel sujet ? De quelle manière ? Que liront-ils ? Qu'auront-ils à écrire ? ». Voici une application de la démarche aux visites didactiques :

- Identification de la demande/ commande de formation linguistique: savoir communiquer sur le patrimoine *Urbs picta* du point de vue de la discipline enseignée.

- Analyse des besoins des élèves: la compréhension du discours professionnel du guide, l'interaction sur le thème *Urbs picta*, et la production d'un discours de présentation du patrimoine.

- Collecte des données : script de la visite produit en amont (un texte par monument), documentation UNESCO, tables des idées, panneaux en place sur les sites et contexte visuel.

- Analyse des données : discours du guide (actes de parole, construction du discours, mécanismes de l'oralité, lexique technique) et candidature UNESCO (fonctionnement, enjeux, dynamique).

La démarche a déjà été détaillée en première partie. Grâce à cet apport de Jean-Marc Mangiante, elle peut être clairement qualifiée de démarche FOS. Cette démarche différencie très nettement la visite didactique proposée par l'AFP de la visite guidée des guides nationaux qui ont un mode de conception complètement différent, qui relève plutôt de la médiation de l'italien vers le français d'un contenu purement patrimonial. Cette compétence de médiation peut aussi être mobilisée par l'enseignant de DNL dans le but d'éclaircir certains termes techniques ou concepts propres à la discipline.

3. 2. Le recours à la LM en DNL

La langue étrangère ajoute à l’opacité des nouveaux concepts abordés en DNL (ici patrimoniaux et artistiques). C’est pourquoi l’enseignant, s’il en a la possibilité, emploie la LM pour éclaircir son discours. Dans mon cas, étant donné que je parle à la fois français et italien, je partage la LM des apprenants (qui pour moi est une LE) et j’ai donc une possibilité de médiation face à de grandes incompréhensions. Le changement de langue, ou alternance codique, recouvre en réalité plusieurs fonctions allant de la « résolution de l’opacité » (Bertrand & Pérocheau, 2017 : 7) à celles de « tissage, d’étayage et d’atmosphère ».

La LE devient la « langue-support » (Duverger par Bertrand & Pérocheau, 2017 : 6) de l’apprentissage disciplinaire. Or elle n’est pas toujours bien comprise par les apprenants et peut représenter une barrière à la découverte et à la maîtrise des nouvelles notions. C’est ce que l’on nomme « opacité » de la langue, soit la difficulté des apprenants à saisir des concepts exprimés en LE. Cependant, cette opacité peut s’avérer être une ouverture vers les concepts disciplinaires car la classe va chercher à éclaircir le terme qui pose problème et ainsi le décortiquer, le décontextualiser, ce qui l’amènera à le reformuler et enfin à le conceptualiser (Gajo, 2007 : 4 - 10). Il ne faut pas oublier que les savoirs sont aujourd’hui construits dans plusieurs langues de recherche à travers le monde entier, ainsi :

la L2 - et le plurilinguisme de manière générale - constitue un outil naturel d’élaboration et d’accès aux savoirs. En effet, la science s’est développée dans différentes cultures et différentes langues, les savoirs ayant en outre subi diverses migrations (Gajo, 2007 : 3)

Le recours à la L2 élargit l’accès aux savoirs, il le complexifie au sens où il en augmente les chemins d’accès, il le ramifie mais ne le complique pas. *L’opacité* des mots génère une réflexion approfondie sur le fait langagier qui aboutit à l’explication du concept disciplinaire et rend compte de sa *densité*.

On observe ainsi en classe bilingue une continuité de traitement entre l’opacité de la langue et la densité du contenu disciplinaire, et le travail intégré permet l’émergence concomitante des deux types de savoir. (Gajo, 2007 : 4)

De fait, le geste professionnel de l’enseignant qui exerce une action pour aider la compréhension des apprenants, à travers la reformulation en LE ou en LM permet la conceptualisation de l’objet disciplinaire. Le recours à la LM intervient donc au sein du

processus de clarification qui précède la conceptualisation. Laurent Gajo renomme même la DNL en Discipline dite Non Linguistique : c'est montrer l'importance de la langue-support dans l'apprentissage. Le FOS est indispensable en DNL et l'emploi de la LM présente un intérêt cognitif lorsque c'est un enjeu de savoir.

Cependant, il existe d'autres enjeux autour de l'emploi de la LM. Elle peut en effet être utilisée dans un but de *tissage* (Bertrand & Pérocheau, 2017 : 45-48), soit pour créer des liens entre les séances, entre les mots ou les langues. La LM permet aussi d'entretenir un bon relationnel et une ambiance de travail. C'est la fonction qui relève de l'*atmosphère* (Bertrand & Pérocheau, 2017 : 48-50). Enfin, elle permet de gérer les contraintes, notamment temporelles lors d'une visite. C'est la fonction de *pilotage* (Bertrand & Pérocheau, 2017 : 50-56). L'alternance codique recouvre aussi une fonction d'*étayage* (Bertrand & Pérocheau, 2017 : 29-45), c'est-à-dire qu'elle a pour but de venir en aide aux apprenants dans la compréhension du discours disciplinaire (dans le cas des visites didactiques, professionnel) et dans la réalisation des activités. Attention toutefois à ne pas se livrer à un « sur-étayage » qui consiste à faire à la place de l'apprenant. Il s'agit plutôt de favoriser son autonomie face à la tâche. L'étayage par l'alternance codique peut prendre plusieurs formes :

- *l' enrôlement* : motiver les apprenants à réaliser l'activité, maintenir leur attention et montrer l'intérêt de l'activité ;
- *la réduction des degrés de liberté* : guider la compréhension et contraindre par la consigne à répondre dans la même langue ;
- *le maintien de l'orientation* : empêcher les apprenants de s'éloigner de l'objectif ;
- *le contrôle de la frustration* : encourager les apprenants ;
- *la démonstration* : proposer un modèle.

Les formes présentées correspondent à la typologie de Bruner reprise par Bertrand & Pérocheau (2017). Dans la troisième partie du mémoire, j'analyserai mon emploi de l'italien lors des visites didactiques : comment pensais-je l'utiliser ? Quelle évolution après dialogue avec ma responsable de stage habituée au contexte italien ? Quelle utilisation effective lors des visites didactiques ? Quels changements d'une visite à l'autre ? Il peut être intéressant de

remarquer que dans une visite guidée classique, le guide n'a pas la possibilité de changer de langue si son public de non initiés ne saisit pas le concept décrit, il utilise donc d'autres stratégies comme les images imprimées, les schémas, l'observation scrupuleuse de l'élément en question et la mise en parallèle, la métaphore enfin.

3. 3. Les préoccupations du guide, de l'enseignant de FOS et de DNL

À partir du multi-agenda de l'enseignant proposé par Bucheton et Soulé, je démontrerai que celui-ci correspond aussi bien à l'enseignant qu'au guide. Ainsi, il est nécessaire de le préciser pour dissocier les missions du guide de celles de l'enseignant, pour ensuite comprendre dans une troisième partie d'analyse des données du stage la particularité des visites didactiques proposées par l'AFP.

En figure 2 (cf ci-après p. 53), le multi-agenda de préoccupations enchâssées présente toutes les variables du discours des enseignants lors d'un cours de DNL. Bucheton & Soulé mettent en évidence cinq *préoccupations* ou cinq objectifs poursuivis par l'enseignant. J'ai précédemment utilisé ces *préoccupations* pour comprendre l'emploi de la LM en cours de DNL. Maintenant, je voudrais faire remarquer que ces préoccupations sont les mêmes pour le guide touristique. En effet, le guide comme l'enseignant ont pour même mission centrale de transmettre des connaissances. Il s'agit pour tous deux de tisser des liens entre ces connaissances et de leur donner de la pertinence. Chacun d'entre eux cherche à faire comprendre des informations, à faire dire ou faire des choses (poser des questions sur les éléments restés incompris, obtenir le silence, rentrer dans la salle, s'asseoir, se déplacer à travers le monument...). Ils entretiennent avec leur auditoire un bon relationnel en ouvrant des espaces de dialogues. Enfin, l'enseignant et le guide ont des contraintes à gérer comme le temps qui leur est imparti par exemple.

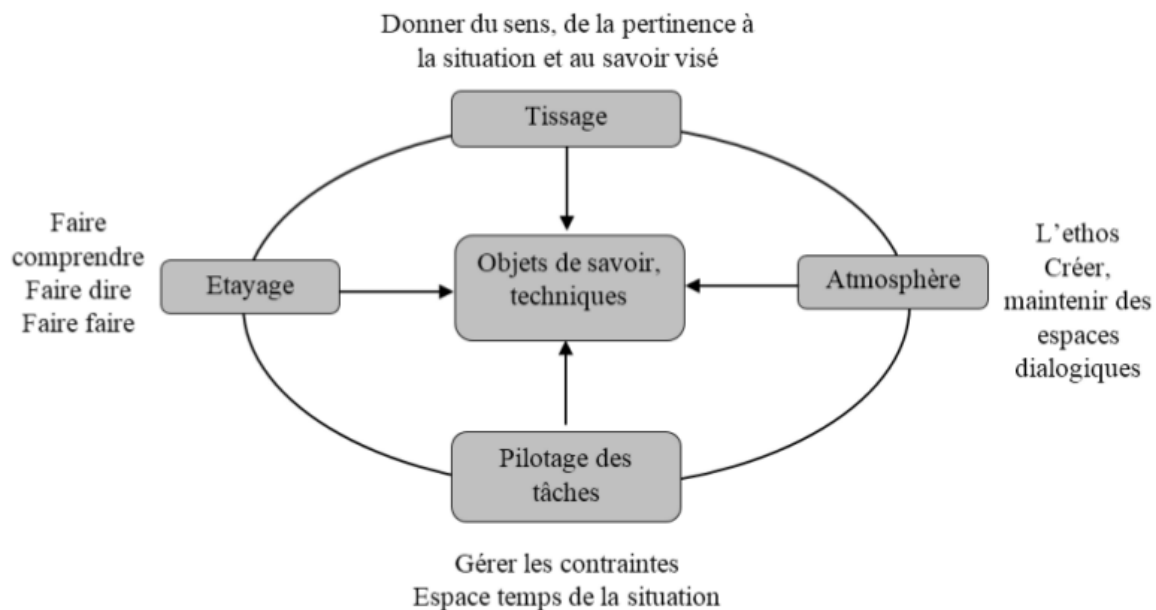


Figure 2 : Un multi-agenda de préoccupations enchâssées
(Bucheton & Soulé par Bertrand & Pérocheau, 2017 : 11)

Comment différencier les préoccupations du guide de celles de l'enseignant ? Tous deux exercent des métiers différents, il convient donc de revoir ce multi-agenda en le précisant (cf figure 3 p. 54). Le nouvel agenda rend compte des différences entre les buts poursuivis : d'une part l'étude d'une discipline, et d'autre part la découverte d'un site. De fait, le guide et l'enseignant convoqueront les mêmes fonctions du discours mais à des degrés et avec des nuances différentes selon s'ils veulent maintenir un rapport hiérarchique dans l'espace de dialogue ou exprimer une ambiance relaxée propre au loisir. La particularité d'une visite didactique réside en ce que le guide est aussi l'enseignant. J'analyserai donc les préoccupations propres à ce nouveau contexte dans la troisième partie de ce mémoire consacrée à l'analyse des visites didactiques qui ont été conçues durant la période de stage.

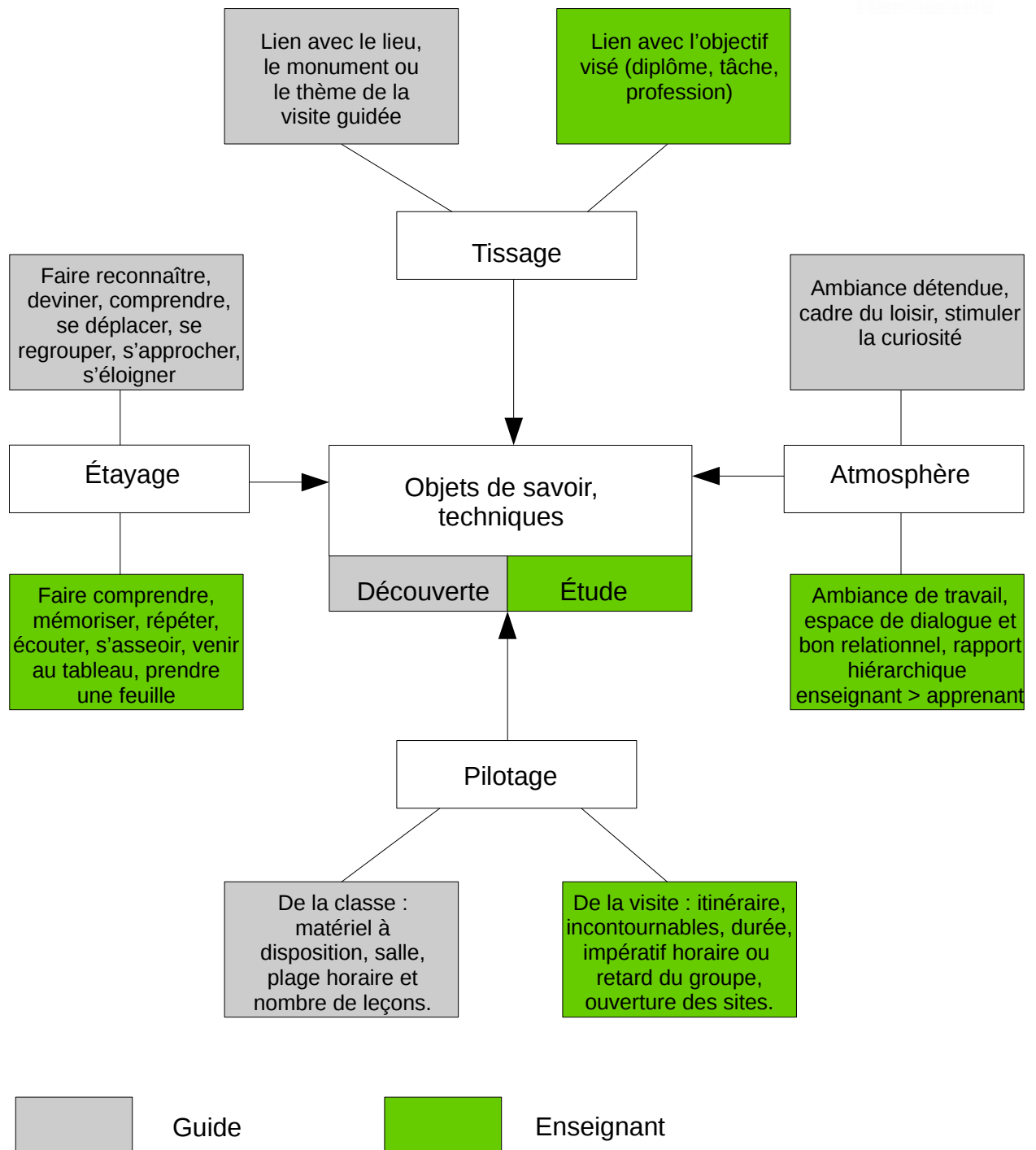


Figure 3 : multi-agendas du guide et de l'enseignant à partir de la version de Bucheton & Soulé

Conclusion

Dans le but de répondre à la question de savoir comment exploiter et adapter le discours du guide dans un but didactique pour se différencier des visites guidées qui pourraient être réalisées par les guides nationaux italiens à destination des visiteurs francophones sur le thème de la candidature UNESCO *Padova Urbs picta*, j'ai d'abord étudié les différents travaux qui avaient été publiés sur le sujet avant de procéder à l'analyse de mes visites didactiques.

Ces travaux semblent vérifier l'hypothèse de travail formulée au départ : une classe de DNL qui suit le programme CLIL pourrait assister à une simple visite guidée en français, mais la visite didactique serait plus adaptée car renforcée d'un enseignement en FOS pour permettre aux apprenants de mieux conceptualiser les notions patrimoniales et d'être à même de les présenter dans un futur proche, sur leur lieu de travail par exemple. En effet, l'articulation entre FOS et DNL est essentielle pour résoudre l'opacité de la langue. Ainsi, une visite proposée dans le cadre du cours de DNL doit comporter des éléments de FOS pour éclaircir le discours du guide. Ce dernier est un discours professionnel avec ses caractéristiques spécifiques comme le lexique technique, les marques d'oralité mais aussi des traces de *scripturalisation*. Cette mission de clarification qui relève du FOS peut passer par une médiation dans la LM des apprenants. Lors d'une simple visite guidée ce discours est vulgarisé pour le grand public alors que dans les visites didactiques telles que l'AFP les propose, il est didactisé à destination d'apprenants de LE.

Les multi-agendas du guide et de l'enseignant mettent en avant des objectifs nuancés : une visite guidée répond à un objectif de découverte plus que d'étude d'un thème particulier comme en DNL. Quel objectif et quelles préoccupations lors d'une visite didactique ? Je vais continuer la recherche à travers l'analyse des visites didactiques qui ont été menées à Padoue en début d'année 2019.

PARTIE 3

Analyse des visites didactiques : mise en place de l'action et résultat

Analyse des visites didactiques : mise en place de l'action et résultat

Je vais maintenant analyser les visites didactiques et le travail réalisé au regard des références présentées précédemment. Au début de ce projet ingénierique, je suis partie de l'hypothèse qu'une visite didactique n'était autre qu'une visite guidée renforcée d'un enseignement en FOS. Je vais donc détailler le processus de conception d'une de ces visites pour rendre compte de la démarche, puis je m'intéresserai aux difficultés rencontrées pour comprendre si cette démarche était adaptée. Enfin, j'évaluerai les effets de cette action de visites didactiques au sein de l'AFP.

1. Comment se manifeste la démarche FOS dans la conception d'une visite guidée pour une classe de DNL dite « visite didactique » ?

Je reprendrai ici la démarche FOS présentée par Mangiante (*Fil du Bilingue* : 4) appliquée à la conception de visites didactiques pour démontrer qu'elle a trait au FOS. J'expliquerai les quatre étapes qui précèdent la réalisation de ces visites.

1.1. Identification de la demande / commande de formation linguistique

La première visite didactique nous a été commandée par le lycée professionnel de Cittadella (Province de Padoue), pour une classe de 28 élèves en section tourisme. Ils étudient le français comme 3^e langue et ont donc un niveau A1/A2. La visite a été fixée au mardi 12 février de 9 h à 11 h. Cette classe sera notre classe-test.

La particularité de cette classe par rapport à notre projet réside en qu'il ne s'agit pas à proprement parler d'une classe de DNL mais d'une classe de français de spécialité dans le secteur touristique. Les attentes de l'enseignante concernent à la fois la présentation du patrimoine en langue française et le métier de guide, la manière de mener une visite guidée.

Au vu du niveau élémentaire des apprenants, reçus en visite, il faudra grandement adapter le discours du guide, voire même avoir recours à l'italien pour certaines explications. L'emploi de la LM a été explicitement demandé par l'enseignante, je cite « pour être sûres

que tout le monde comprenne les tenants et les aboutissants du discours professionnel du guide touristique ». Il ne s'agit donc pas d'employer l'italien pour le volet de présentation du patrimoine mais pour celui qui touche au métier de guide.

Cette commande a donc un double objectif : donner les outils linguistiques nécessaires au apprenants pour présenter le patrimoine touristique de Padoue en langue française d'une part, et faire découvrir le métier de guide et le mécanisme d'une visite guidée d'autre part.

1.2. Analyse des besoins des apprenants

Afin d'atteindre ce double objectif, les apprenants doivent satisfaire un certain nombre de besoins. Ils doivent en effet acquérir des compétences spécifiques pour pouvoir présenter le patrimoine de la candidature UNESCO de Padoue en français. Je supprime volontairement de l'analyse des besoins la dimension « découverte du métier de guide » étant donné que cette partie se fera en italien sur demande de l'enseignante.

Cette classe n'assiste pas à la visite didactique dans le cadre d'un cours de DNL mais plutôt de français de spécialité. Néanmoins, les trois compétences que repérait Mangiante en DNL peuvent s'appliquer. La compétence disciplinaire est essentielle pour pouvoir comprendre les notions abordées, de même que la compétence culturelle, étant donné que chaque langue propose une vision du monde à travers la prisme de l'histoire, des habitudes et traditions de ses locuteurs. Il faudra par conséquent expliciter les notions disciplinaires qui touchent au tourisme, comme le classement UNESCO par exemple, et les éléments culturels, notamment l'ambiguïté du mot « fresque » en langue française. En effet, « fresque » est un terme technique désignant une peinture murale réalisée selon la technique *a fresco*, mais aussi un mot couramment employé dans le sens d'une peinture murale de grandes dimensions. En italien par contre, « *l'affresco* » appartient au lexique technique et ne saurait être confondu avec une quelconque peinture murale. J'avais supposé dans un premier temps que la compétence scolaire ne serait pas sollicitée lors des visites didactiques, celles-ci se déroulant en dehors de la classe. Toutefois, dans le livret d'activités les apprenants seront confrontés à des consignes. Certes, ce n'est pas l'objectif de la visite que de travailler cette compétence,

mais il faut néanmoins la prendre en compte lors de la conception car les apprenants doivent pouvoir comprendre les activités à réaliser.

De plus, comme cette visite relève du FOS et que les élèves seront mis en contact avec le discours d'un professionnel du tourisme, ils auront besoin de comprendre ce discours avec toutes ses caractéristiques, étudiées en début de deuxième partie. Parmi ces caractéristiques, celle du lexique technique a beaucoup retenu mon attention au vu du niveau élémentaire des apprenants. Il semble paradoxal d'enseigner à des débutants encore en phase de découverte de la langue un lexique architectural ou patrimonial (« classement » vs « inscription » par exemple) que ne maîtrise pas forcément un francophone. Ils auront certes besoin de connaître certains termes clefs pour comprendre le discours du guide sur le patrimoine mais surtout de maîtriser un *lexique transdisciplinaire* (T. Acuña et S. Lestani : 3). Le guide s'adresse à un public de novices, il vulgarise donc son discours à son attention, et dans le cas du guide-enseignant de nos visites spécialisées, il va plus loin : il le didactise. Ainsi, les termes techniques sont définis au fur et à mesure, il s'agit plutôt d'être à même d'en comprendre les définitions.

Les apprenants auront aussi besoin d'interagir sur le thème *Urbs picta* avec le guide d'abord, puis pour atteindre l'objectif fixé, avec des francophones à qui ils serviront de guide.

Enfin, il auront besoin de pouvoir produire eux-même un discours de présentation du patrimoine dans le cadre de leur futur métier d'agent d'accueil en office de tourisme ou en musée, ou sur un stand d'animation.

Ainsi, en cohérence avec les besoins énoncés ci-dessus, j'aurais voulu me concentrer sur une compétence partielle et ne travailler que les activités de réception, interaction et production orale du CECRL. Cependant, la directrice de l'AFP, habituée au contexte italien et aux attentes des enseignants, a préféré intégrer dans les livrets les compétences de réception écrite et de production écrite pour des activités de prolongement à mener en classe à partir du livret d'activités distribué en visite.

1.3. Collecte des données

Dans le but de concevoir une visite didactique qui réponde aux besoins ciblés des apprenants, il faut collecter des données sur lesquelles baser les activités. Je dois écrire un texte de présentation pour chaque monument puis rédiger un script de visite. Pour ce faire, des recherches documentaires se révèlent indispensables.

J'ai donc d'abord effectué des recherches documentaires dans des livres sur l'histoire de Padoue et dans des guides publiés sur la ville. J'ai lu en priorité en langue française mais je me suis vite aperçue que les ouvrages traduits de l'italien ne présentaient pas toujours un vocabulaire adapté. Dans ce cas, mieux vaut prendre directement les textes italiens et chercher les bonnes traductions. Je suis aussi allée écouter une collègue italienne qui proposait une visite de la basilique Saint-Antoine. Par ailleurs, j'ai interrogé les membres de différentes associations pour avoir des compléments d'information, notamment sur les murailles padouanes. De plus, j'ai repéré sur les sites *Urbs picta* les panneaux qui donnent quelques explications aux visiteurs et qui pourraient éventuellement servir de support à des activités de compréhension écrite. Malheureusement, ils sont inexploitable car le français employé est illisible. Enfin, j'ai utilisé la documentation UNESCO qui concentre les informations clefs en lien avec la candidature.

Les textes réalisés sur chacun des huit lieux ont été enrichis tout au long du stage avec de nouvelles données. Ces textes ne sont pas destinés aux apprenants mais aux concepteurs des visites didactiques. Ils constituent une base pour créer le script du guide et les activités contenues dans le livret.

Pour pouvoir réaliser des livrets d'activités à partir des recherches documentaires et du script du guide, il me fallait quelques modèles de didactisation du patrimoine à travers des livrets similaires. J'ai donc recherché sur internet, sur les sites de différents musées, les fiches didactiques proposées aux enseignants ou aux familles. J'ai aussi observé le livret d'activités sur l'hydroélectricité distribué aux enfants en fin de visite au barrage de Génissiat, où je travaille en tant que guide, pour avoir des exemples de types d'activités à construire, si possible plutôt ludiques.

Parmi les données à prendre en compte dans ces livrets, il ne faut pas oublier la dynamique de protection, de conscientisation et de mise en valeur opérée par l'UNESCO. Les tables des idées ont représenté à ce sujet une source d'informations précieuse. Les différents acteurs de la candidature y sont intervenus pour expliquer aux citoyens les principes et le but du classement UNESCO. Le patrimoine mondial de l'UNESCO ne se définit pas comme « une liste de lieux remarquables par leur beauté »¹³. Ce sont des « lieux qui représentent la croissance de l'humanité, le parcours de l'homme »¹⁴ : ils symbolisent « l'ADN de l'histoire humaine »¹⁵. Ainsi, la candidature *Padova Urbs picta* qui concerne des cycles de fresques du XIVe siècle propose un site pluriel composé de « lieux-phares mais qui se présentent aussi comme un ensemble, un réseau »¹⁶, un organe de la ville. Il s'agit donc à travers la candidature d'éveiller une conscience de ce patrimoine, de réinventer le passé de la ville, de redessiner Padoue et de susciter des émotions dans le cœur de ses habitants et de ses visiteurs. Cette démarche doit être la colonne vertébrale des visites didactiques de l'AFP étant donné que celles-ci s'inscrivent dans la candidature et seront mentionnées dans le dossier envoyé à Paris.

1.4. Analyse des données

En observant le script de la visite (cf annexe 2, vol. 2) de Cittadella (ensemble des textes produits pour chacun des sites de l'itinéraire choisi ; interventions en italien sur le métier de guide ; accueil et congé), on relève certaines caractéristiques du discours du guide :

- séquence d'introduction : présentation du guide qui correspond au niveau élémentaire de CECRL puis indication de l'itinéraire avec des verbes de mouvement et expression de la durée.

- séquences intermédiaires : description avec accumulation de « termes », explication (nom de la candidature par exemple, traduit vers le français « Padoue ville peinte »), narration (histoire d'Enrico Scrovegni), dialogues (questions posées au public mais aussi espaces de question ouverts pour remédier aux incompréhensions).

13 Traduction personnelle des propos de l'animateur : « *una lista di luoghi belli* »

14 Traduction personnelle des propos de l'animateur : « *luoghi più rappresentativi della crescita dell'umanità, del percorso dell'uomo* »

15 Traduction personnelle des propos de l'animateur : « *il DNA della storia dell'umanità* »

16 Traduction personnelle des propos de l'animateur : « *luoghi canonici ma anche un insieme, una rete [una città vivace]* »

- séquence de clôture : disponibilité du guide, remerciements, prise de congé.

Outre la structure du discours professionnel, on retrouve à la fois du lexique technique (nef, tombeau...) et courant (toit, peinture...) utiles à la description des monuments. Déjà dans le script, on remarque des phénomènes d'alternance ponctuelle avec la LM pour expliciter rapidement certains mots non importants d'un point de vue patrimonial (les apprenants n'ont pas besoin de les conceptualiser dans la LE, ils ne sont pas à l'ordre du jour, on ne souhaite pas révéler leur densité mais simplement réduire l'opacité du discours). À l'inverse, le titre de la candidature a été traduit vers le français pour que les apprenants, futurs professionnels du tourisme, puissent par la suite l'éclaircir plus facilement à l'attention des visiteurs francophones. Dans ce mémoire, j'ai fait le choix de conserver l'intitulé original car il s'agit en réalité de termes latin « Urbs picta » qui complètent le nom de la ville « Padova ».

Dans les fiches et les livrets que j'ai observés, j'ai trouvé beaucoup d'activités d'association (relier des éléments entre eux), de classement (ordre chronologique, étapes de fabrication), de QCM, de questionnaires sous forme de questions ouvertes ou de tableau, de frises à remplir, autant d'activités qui s'apparentent à des exercices scolaires. J'ai aussi relevé une activité de découpage/collage/coloriage, plus amusante, ou encore quelques activités de dessin et d'écriture. J'ai également remarqué que certains adoptaient un personnage qu'ils suivaient au fil des activités (celui du barrage par exemple, ou de l'exposition des marionnettes du musée comtois). Cela permet d'organiser le livret selon une cohérence d'ensemble, de donner du sens aux activités et de leur donner un aspect ludique et engageant.

Pour nous, ce sera probablement la démarche UNESCO qui constituera le fil conducteur des visites et donnera de la cohérence au livret. Elle doit permettre d'ouvrir les yeux des apprenants sur leur patrimoine, de stimuler leur créativité, de les inciter à développer et à cultiver une vision personnelle des monuments. C'est pourquoi le livret comprend une dernière activité de rédaction et de dessin : il s'agit d'une part d'offrir un espace dédié à l'appréciation des sites de manière individuelle, et d'autre part de laisser libre court aux représentations et à la subjectivité de l'apprenant sur le modèle des livrets observés et de la volonté UNESCO de réimaginer le patrimoine de la ville.

1.5. Description de la visite didactique proposée à Cittadella

La visite didactique proposée à Cittadella a duré 2 h et couvert les points suivants dans l'ordre : chapelle des Scrovegni (extérieur), église des Eremitani (extérieur et intérieur), basilique Saint-Antoine (extérieur avec le guide et intérieur en visite libre), palais de la Raison (extérieur). Pour la description précise de la visite, je renvoie le lecteur à l'annexe 2 qui en fournit le script complet. Le script a été écrit grâce aux recherches documentaires et à l'analyse des besoins du public. Il comprend une alternance codique signalée par l'emploi de l'italique pour les parties du discours en italien, qui correspondent aux enjeux du métier de guide comme commandé par l'enseignante. Il mentionne aussi le moment de réalisation de chaque activité et la description des jeux.

Le livret (cf annexe 1, vol. 2) se compose de sept activités successives, articulées par le discours du guide, utilisé comme document-support. Voici un tableau qui détaille le contenu du livret en figure 4 (ci-après p. 64). En réalisant ce tableau, je me suis rendue compte que la grande majorité des activités relevaient de la modalité écrite, or nous je voulais travailler celle de l'oral en priorité. En réalité, elles ont pour la plupart été réalisées ensemble à l'oral : l'écrit dans le livret n'est qu'une manière d'en conserver une trace de manière à pouvoir y revenir.

Figure 4 : description des activités du livret de Cittadella

| Étapes | Document-support | Type d'activité | Modalité de travail | Déroulement | Modalités de correction | Objectif(s) d'apprentissage | Durée |
|---|--|--|---------------------|---|--|--|--------|
| 1. Itinéraire de visite | Discours du guide, séquence d'introduction. | Production écrite : texte à trous. | Classe entière | Le guide salue, se présente, puis donne le temps de visite et l'itinéraire choisi pour la journée. Il fait remarquer à son public de futurs professionnels du tourisme qu'il est indispensable d'aider le visiteur à se situer et de lui donner des indications sur le parcours. Pour s'entraîner, les apprenants complète leur itinéraire ensemble. | Correction orale en classe entière pendant l'exercice. | Pragmatique fonctionnel : indiquer un itinéraire, piloter les temps de visite. Sémantiques : utiliser les verbes de mouvements, exprimer une durée, un horaire. | 10 min |
| 2. Chapelle Scrovegni et église des Érémitiques | Discours du guide, séquences intermédiaires de description, d'explication et de narration. Contexte visuel : extérieur de la chapelle, extérieur/intérieur de l'église. | Production écrite : texte à trou. | Individuelle | Le guide présente les deux monuments et rentre dans l'église des Érémitiques avec les apprenants. Ceux-ci doivent repérer les dates énoncées au fur et à mesure. Ils les inscrivent au bon endroit dans les textes puis situent les événements sur la frise. | Correction orale en classe entière à travers le jeu de la cocotte. | Lexical : lire/dire une année, un siècle. Grammatical : employer la bonne préposition devant une année ou un siècle. | 30 min |

| | | | | | | | |
|-----------------------------------|--|--|----------------|--|--|---|--------|
| 3. Basilique Saint-Antoine | Discours du guide, séquence intermédiaire de narration de la vie de saint Antoine et d'explication de l'histoire de l'édifice. | Interaction orale : questions à poser et réponses à formuler. | En binômes | Les apprenants lisent la consigne et découvrent leur rôle (guide ou touriste). Ils se scindent ainsi en deux groupes. L'un apprendra à poser des questions avec la directrice de l'AFP et l'autre écoutera l'histoire de la basilique pour pouvoir répondre. Enfin, chaque touriste cherche un guide pour lui poser ses questions. | Correction orale en classe entière. | Pragmatiques : poser des questions et apporter des réponses Grammatical : utiliser les mots interrogatifs | 20 min |
| 4. Palais de la Raison | Discours du guide, séquence intermédiaire de description du palais (vue extérieure). | Compréhension écrite : mots croisés. | Classe entière | Le guide présente l'histoire du palais de la Raison à travers la description précise du bâtiment. Puis, les apprenants font le mot croisé. | Correction orale en classe entière pendant l'exercice. | Lexical : vocabulaire du patrimoine bâti urbain. | 20 min |
| 5. Padova Urbs picta | Intégralité de la visite | Production écrite : texte à trous. Compréhension écrite : Associer les textes aux images et à la carte. | Classe entière | À partir des monuments vus en visite, les apprenants doivent retrouver les huit sites UNESCO sur la carte, ajouter le bon article et les associer à leur image et à leur description. | Correction orale en classe entière pendant l'exercice. | Grammatical : choisir le bon article. Sémantique : comprendre les textes UNESCO sur un thème étudié pendant la visite. | 10 min |

| | | | | | | | |
|------------------|---|--|--|---|---|--|----------|
| <p>6. Lettre</p> | <p>Intégralité de la visite.</p> | <p>Production écrite : texte à trous.</p> | <p>Individuelle à la maison (ou en classe)</p> | <p>Après la visite, les apprenants remplissent le texte à trous qui reprend les structures et les mots vus en visite, en ajoutant quelques éléments appréciatifs.</p> | <p>Mode de correction au choix de l'enseignant.</p> | <p>Sémantiques : utiliser les verbes de mouvements, exprimer un horaire. Grammatical : choisir le bon article, employer la bonne préposition devant une année/un siècle. Pragmatique fonctionnel : indiquer l'artiste qui a réalisé une œuvre. Lexical : les noms des monuments <i>Urbs picta</i>.</p> | <p>–</p> |
| <p>7. Dessin</p> | <p>Séquence intermédiaire du monument choisi.</p> | <p>Réception* orale : dessiner un monument décrit à l'oral. *l'exercice ne demande pas une compréhension littérale de la description mais invoque la sensibilité de l'apprenant.</p> | <p>Individuelle à la maison (ou en classe)</p> | <p>Après la visite, les apprenants dessinent le monument qu'ils ont préféré. Ils libèrent ainsi leur subjectivité. L'approche finale se veut plus personnelle, il s'agit de s'approprier les propos du guide.</p> | <p>–</p> | <p>Sémantique : visualiser l'élément grâce à la description. Pragmatique fonctionnel : exprimer une attitude émotive en réaction à un discours.</p> | <p>–</p> |

Conclusion

La visite didactique n'est pas simplement « renforcée d'un enseignement FOS » comme énoncé initialement dans mon hypothèse de travail, mais elle est un cours de FOS hors les murs. En effet, la conception de la visite entière, et non des seules activités, suit la démarche FOS. Dans le cadre de la recherche-action, j'ai systématiquement analysé les visites didactiques proposées aux différents publics pour comprendre si la démarche FOS était effectivement adaptée, et quelles améliorations pouvaient être apportées.

2. Bilan de la première visite didactique

Après avoir réalisé la première visite, j'ai analysé les difficultés auxquelles nous avons été confronté afin d'apporter les modifications nécessaires pour la suite. Nous sommes en pleine phase de « mise en place de l'action », il faut sans cesse analyser les besoins des nouveaux publics et parfois procéder à des réajustements tout au long du projet.

2.1. Difficultés rencontrées lors de la première visite

C'est en phase de conception que j'ai rencontré mes premières difficultés. Je me suis longtemps demandée si l'invention d'un personnage dont les apprenants suivraient l'histoire tout au long de la visite était vraiment pertinente. En effet, il y a déjà un jeu de rôles qui s'installe en visite entre le guide qui est aussi enseignant et les apprenants qui deviennent touristes dans leur province. Faut-il encore rajouter un nouvel élément ? Dans le cas d'une visite en autonomie le personnage devient le guide, mais dans le cas d'une visite avec un guide, est-il toujours nécessaire ? De plus, nous serons face à un public d'adolescents et ils risquent de se sentir infantilisés si nous leur présentons un tel personnage. Il est extrêmement important de prendre en compte cet élément du contexte existentiel pour s'y adapter au mieux. J'ai alors pensé à un livret sous forme de manga, qui se lirait à l'envers et proposerait de suivre un Giotto ou l'un de ses héritiers dessiné comme un personnage de manga. La première visite étant fixée en février et devant aussi m'acquitter des nombreuses missions périphériques, je n'ai pas eu le temps de mettre en œuvre cette idée. Le livret a donc été conçu sans personnage, le fil conducteur restera la candidature UNESCO.

Ensuite, pour la conception des activités, je me suis heurtée aux contraintes matérielles d'un enseignement hors classe. Ma compétence de pilotage a été fortement mobilisée. En effet, en tant que guide je dois couvrir un certain itinéraire à travers la ville et maintenir le groupe en mouvement pour avoir le temps de voir tous les sites avant la fin de la visite. En tant qu'enseignant, je ne dispose pas de tables pour faire écrire, découper, dessiner ou colorier les apprenants, ni de vidéoprojecteur pour leur montrer un document vidéo. Je dois utiliser les éléments sur site (panneaux, schémas, monuments). Il s'est avéré très compliqué d'imaginer des activités ludiques sans pouvoir utiliser le matériel de la classe. Nous avons opté pour le jeu de la cocotte (cf script en annexe 2, vol. 2), offrant de cette manière une correction originale de la première activité dans le but de capter l'attention des apprenants. Quant à la candidature *Urbs picta* et à l'organisation UNESCO, elles se sont avérées difficiles à présenter sans supports. Nous en avons donc intégrés au livret sous forme d'une carte, de photos et courts textes traduits du dépliant du comité *Urbs picta*. Les textes traduits intégrés dans le premier livret, jugés trop complexes, ont ensuite été réécrits de manière simplifiée pour être rendus accessibles à des apprenants de niveau élémentaire (annexe 3, vol. 2).

Néanmoins, même avec ces supports prévus dans le livret, il s'est avéré difficile de faire comprendre cette démarche de la candidature à des apprenants de niveau élémentaire, et nous avons dû recourir à l'italien dans un but d'étayage, d'atmosphère, de tissage et de pilotage. Il s'agissait de les aider à comprendre en employant leur LM, de les mettre en confiance dès le départ en leur montrant que nous partageons leur langue et leur culture pour pouvoir par la suite ouvrir plus facilement des espaces de dialogue, et surtout, d'assurer la cohérence du discours du guide qui repose entièrement sur les sites qui composent la candidature. Enfin, nous ne pouvions pas nous permettre de perdre trop de temps dès le départ si nous voulions terminer la visite dans le temps imparti. Le recours à la LM des apprenants a été plus fréquent qu'escompté, à la fois pour du vocabulaire technique et courant, alternant parfois de phrase en phrase afin de les rassurer et de leur donner toutes les clefs pour interagir. Le discours du guide touristique est par définition un discours en interaction avec son environnement direct et avec les visiteurs.

2.2. Résultat de l'action pour les différents acteurs

Établir un bilan c'est observer le résultat d'une action. J'ai ainsi étudié le résultat de l'action du guide sur les visiteurs.

Du point de vue du guide, l'itinéraire a pu être réalisé dans les temps, tous les sites sélectionnés ont pu être abordés et le fil conducteur de la candidature a bien été déroulé tout au long de la visite. Des espaces de dialogue ont pu être ouverts avec les visiteurs avec une aide nécessaire de l'italien.

Du point de vue du FOS, le livret s'est révélé très utile. Les apprenants pouvaient suivre le parcours et garder une trace de la journée. Le fascicule n'était pas trop long et a pu être terminé pendant la sortie (exceptées les activités de prolongement). Surtout, nous étions contentes de sa pertinence par rapport au discours tenu pendant la visite. Les activités ont pu être effectuées en français, par contre, lors des séquences d'échange, nous avons eu recours à la LM des apprenants. L'italien facilite certes la bonne compréhension rapide du public de niveau élémentaire, mais il faut se méfier du phénomène de sur-étayage. Il est important de laisser le temps aux apprenants d'essayer de comprendre. Ils ne doivent pas être passifs, l'italien ne doit intervenir qu'en cas de grosse difficulté. Je pense qu'en fin de visite nous utilisons trop souvent l'italien. Il reste néanmoins difficile de maintenir un aussi grand effort durant toute la visite : les apprenants se fatiguent et finissent par ne plus écouter, c'est une sorte d'abandon. La LM permet de capter leur attention.

Du côté des apprenants (ou visiteurs), au vu de leur attention et de leur participation, il semblerait que la visite se soit bien déroulée. Ils ont beaucoup apprécié les jeux (la cocotte et le jeu des mimes), ils ont posé des questions et ont participé aux activités avec plaisir. Ils ont réutilisé plusieurs fois certains termes appris lors de la sortie, signe de leur implication. Ce sont autant d'indices qui rendent compte de la qualité de la prestation. Les accompagnateurs souriaient beaucoup et s'essayaient au français eux-aussi.

L'enseignante qui avait commandé la visite était très satisfaite. Nous avons pris le temps de discuter avec elle pendant que les apprenants disposaient d'un temps libre à travers

le centre ville avant de retourner à la gare. Les deux objectifs ont été remplis : faire une visite en français et découvrir le métier de guide en italien.

Enfin, l'AFP a rempli sa mission de transmission du patrimoine *Urbs picta*. Les apprenants ont désormais des outils pour faire une présentation en langue française, et ils ont découvert le métier de guide. Par contre, l'aspect didactique de la visite ne devait pas être assez prononcé vu de l'extérieur car une guide nationale s'est plainte à la municipalité suite à notre passage dans l'église des Eremitani. Nous n'étions en effet pas habilitées à mener une « visite guidée » dans ce monument. Comme la mairie était au courant de la démarche de visites diactiques liée à la candidature UNESCO, il n'y a pas eu de poursuite. À nous de nous montrer vigilantes.

2.3. Modifications apportées lors des visites suivantes

Nous avons effectué trois autres visites au cours du mois de mars. Le vendredi 1^{er}, nous avons reçu une classe du collège de Piove di Sacco de niveau A1/A2 et le vendredi 8, une classe du collège de Varmo. Le 22 mars, dans le cadre de la semaine de la francophonie, nous avons mis en place une visite didactique pour un public adulte. Je la décrirai plus tard.

Ainsi, chacune de ces visites répondant à une demande spécifique, il nous a fallu réétudier le livret pour le modifier et l'adapter à destination de notre nouveau public. Ces nouvelles visites impliquent en effet de nouveaux lieux et de nouveaux itinéraires.

La classe du 1^{er} mars ne disposait que de très peu de temps sur place (1 h). Nous ne pouvions donc pas nous rendre jusqu'à la basilique Saint-Antoine, qui se trouve de l'autre côté de la ville. Les départs se font systématiquement devant la chapelle Scrovegni qui est le point le plus proche de la gare (les classes arrivent des alentours de Padoue par train). C'est l'idéal du point de vue de la cohérence de la visite car la chapelle des Scrovegni est l'élément central de la candidature UNESCO, le chef-d'œuvre de Giotto (1303-1305), qui a influencé les peintres de tout le XIVE siècle. Ce point de départ permet un meilleur tissage des activités entre elles. Pour la classe de Piove di Sacco nous avons donc revu notre itinéraire en ne nous

rendant qu'à la chapelle puis à l'église des Eremitani, située juste à côté, et en terminant au pied du Palais de la Raison.

Nous devions aussi réduire le livret en n'intégrant que les activités sur les deux lieux sélectionnés et une carte des sites qui composent la candidature UNESCO pour que les apprenants puissent se repérer et constater que la candidature était plus vaste que les trois seuls sites que nous allions voir ensemble. La préoccupation du pilotage, liée aux contraintes spatiales et temporelles, a donc d'abord retenu notre attention. S'agissant d'une classe du même niveau de langue que la première, il n'y avait pas lieu de modifier les activités qui avaient très bien fonctionné. De même, nous avons conservé les modes de correction ludiques qui avaient capté l'attention de notre public le 12 février, d'autant plus que notre nouvel auditoire allait être plus jeune et donc plus porté vers le jeu. Notre livret a donc été réduit à une feuille A4 liée en deux : activité 1 de la frise chronologique ; activité 2 du mot croisé ; activité 3 de la lettre ; activité 4 de la carte de la candidature. Les textes UNESCO ont été envoyés à l'enseignante par la suite pour qu'elle puisse approfondir en classe.

Enfin, comme nous avions moins de temps, l'étayage de nos propos devenait crucial dans le sens où les apprenants devaient rapidement pouvoir comprendre le discours professionnel du guide. Comme nous avons pu l'observer lors de la première visite, le recours à la LM allait s'avérer essentiel, en étant vigilantes au sur-étayage.

La commande du vendredi 8 mars différait complètement de celle du 1^{er} car la classe en question arrivait de loin (d'une province voisine, toujours en train) et passait la journée entière sur place. Nous allions donc devoir enrichir notre itinéraire. En réalité, nous avons conservé le même que le 12 février, à la différence que nous pouvions rentrer dans la chapelle des Scrovegni et dans le palais de la Raison en plus de l'église des Eremitani et de la basilique Saint-Antoine. Pour une question de pilotage, il nous a fallu commencer par l'église des Eremitani puis patienter avant de pouvoir entrer dans la chapelle. La cohérence des activités était tout de même conservée car l'activité 1 concerne le fil chronologique de l'ensemble Eremitani-Scrovegni. Or, l'église des Eremitani a été bâtie avant sa voisine. Les murs de certaines de ses chapelles seront plus tard recouverts de fresques, influencées par le cycle de Giotto dans la chapelle des Scrovegni. Le pilotage de la journée ne gêne pas le tissage des

activités. L'activité 2 concernera le cycle de fresques des Scrovegni, puis nous rejoindrons le cloître de la basilique pour pique-niquer. Ensuite, nous ferons l'activité 3 sur Saint-Antoine avant de rentrer à l'intérieur. Nous avons ajouté pour ce groupe un plan de l'édifice, avec les points où se trouvent les fresques de la candidature à repérer à l'intérieur. Nous terminerons la journée au Palais de la Raison en centre ville, avec la présentation extérieure habituelle et une activité supplémentaire à l'intérieur. Nous avons bien sûr adapté la lettre finale à ce nouveau parcours. L'activité de dessin a été supprimée par manque de place dans le livret. Cette journée est longue et chargée pour des apprenants, ainsi, l'atmosphère est importante. Il faut qu'ils prennent plaisir : des activités ludiques permettent de capter leur attention. Ainsi, nous avons conservé les jeux de la cocotte et des mimes, et ajouté dans la chapelle des Scrovegni, une activité de photographie. Les textes UNESCO réécrits se trouvent en annexe 3 (vol. 2), les nouvelles activités sont disponibles en annexe 4 (vol. 2) et le tableau descriptif est à lire ci-après en figure 5 (p. 73).

Pour les futures visites, il s'agira de se préparer au mieux, d'anticiper les commandes. Nous pourrions concevoir des activités sur les autres lieux accessibles de la candidature : le baptistère qui se situe dans le centre et l'oratoire Saint-Georges à côté de la basilique. Par contre, l'oratoire de saint Michel est plus excentré et la Reggia Carrarese n'est pas ouverte au public. Pour finir, j'ai trouvé qu'il manquait une activité générale sur Giotto, avec support dans le livret, en début de visite (point habituellement abordé lors d'une séquence d'échange mais sans support). De même, il serait pertinent d'en ajouter une sur l'UNESCO, à condition de trouver un support pertinent. Ce genre d'activité pourra donc être développé lors de la dernière visite, pour un public d'adultes cette fois.

Figure 5 : description des activités ajoutées lors de la visite du collège de Varmo (journée du 8 mars)

| Activité | Type d'activité | Document(s)-support(s) | Modalité de travail | Déroulement | Modalités de correction | Objectifs d'apprentissage | Durée |
|--|---|--|---------------------|---|--|---|----------------------|
| <p>« Capturez-les tous ! »</p> <p>NB : dans la chapelle des Scrovegni.</p> | <p>Compréhension écrite : photographier les objets.</p> | Fresques | Individuelle | Dans la chapelle, les apprenants cherchent les éléments indiqués dans l'activité et les prennent en photo pour pouvoir corriger ensuite. Ils s'aident des fresques et des inscriptions pour remplir le questionnaire. | Correction orale en classe entière à l'extérieur de la chapelle. | <p>Lexical : iconographie et bâti religieux.</p> | 15 min ¹⁷ |
| <p>La basilique Saint-Antoine</p> | <p>Compréhension écrite : placer les objets sur le plan.</p> | <p>Le plan de la basilique</p> <p>Le monument</p> | Individuelle | Les apprenants rentrent dans la basilique et cherchent à se repérer sur le plan grâce aux nombreuses indications présentes à l'intérieur. | Correction orale en classe entière. | <p>Lexical : iconographie et bâti religieux.</p> <p>Pragmatique fonctionnel : se repérer dans un édifice religieux.</p> | 15 min |
| <p>Le Palais de la Raison</p> <p>Découvrons les fresques et le zodiaque</p> | <p>Compréhension écrite : repérer les saisons, les signes et les mois.</p> | <p>Mots mêlés</p> <p>Texte de présentation en français</p> <p>Fresques</p> | Individuelle | Les apprenants disposent d'un texte distribué à l'entrée du monument et qui en fait la description. Ils peuvent observer et répondre aux questions. | Correction orale tous ensemble pendant l'exercice. | <p>Lexical : signes du zodiaque, mois et saisons.</p> <p>Pragmatique fonctionnel : se repérer dans la salle.</p> | 20 min |

¹⁷ 15 min : temps à disposition dans la chapelle. Les consignes seront données en amont, avant de rentrer, afin de gagner du temps.

2.4. Particularité de la visite didactique pour adultes

Cette visite est particulière car c'est une offre de l'AFP et non une commande. Ainsi, la démarche FOS n'est pas applicable, sauf si l'on considère que cette visite est une commande de l'AFP pour la semaine de la francophonie. Dans ce cas, les objectifs seront définis par rapport à l'AFP et non plus à un public.

Il s'agit donc d'identifier la commande, d'analyser les besoins, de collecter les données et de les analyser avant de concevoir la visite.

- Commande : découvrir et savoir communiquer sur le patrimoine *Urbs picta* en langue française.
- Besoins : la compréhension du discours professionnel du guide, l'interaction sur le thème *Urbs picta*, et la production d'un discours de présentation du patrimoine.
- Collecte des données : script de la visite produit en amont (réécriture pour un public adulte et non plus adolescent), documentation UNESCO, tables des idées, **semaine de la Francophonie**, panneaux en place sur les sites et contexte visuel.
- Analyse des données : discours du guide (actes de parole, construction du discours, mécanismes de l'oralité, lexique technique), candidature UNESCO (fonctionnement, enjeux, dynamique) et semaine de la Francophonie (objectif, démarche).

Lors de la semaine de la langue française et de la Francophonie, l'objectif est de célébrer le français et ceux qui le parlent. De très nombreux événements sont organisés à travers le monde entier. La visite didactique adulte doit donc s'inscrire dans cette perspective.

Les mêmes lieux que lors des visites précédentes ont été conservés : un rendez-vous devant la chapelle des Scrovegni et l'église des Eremitani, mais l'ordre a été modifié puisque qu'il n'y a aucun impératif horaire derrière (retour vers la gare). Nous traversons la ville progressivement de la chapelle des Scrovegni jusqu'à la basilique en passant par le Palais de la Raison.

Pouvons-nous conserver le livret prévu pour des apprenants adolescents ou faut-il le transformer ? Comme nous ne suivons pas l'histoire d'un personnage auquel les adultes

n'accrocheraient pas, nous avons choisi de conserver le livret, mais d'en modifier certaines activités. Les jeux tels que la cocotte, les mimes et le jeu de rôles, peu adaptés à un public adulte, ont été supprimés. Nous avons toutefois gardé le mot croisé. Le thème *Urbs picta*, donné à approfondir en classe pour les adolescents, sera directement présenté en début de livret lorsque nous évoquerons la candidature, notre fil conducteur. Les adultes devraient se montrer plus réceptifs à ce thème de l'UNESCO, puisqu'ils se seront inscrits d'eux-mêmes à la visite. Le niveau de difficulté des activités sera conservé car il est impossible de prévoir le niveau des inscrits, qui sera très probablement hétérogène. Nous avons simplement ajouté quelques espaces de prise de notes pour leur permettre d'écrire les mots de vocabulaire appris ou les notions nouvelles. Ce livret laisse donc plus d'autonomie. La seule activité qui ait été complètement changée est celle de la basilique avec le jeu de rôles, qui a été remplacée par un quiz pour tester ses connaissances ou repérer des éléments sur site. En effet, le jeu de la cocotte, abandonné, ne représentait qu'une modalité de correction de l'activité de chronologie, et les mimes n'étaient qu'un moyen d'activer la mémoire, non inscrit dans le livret. Les nouvelles activités sont disponibles en annexe 5 (vol. 2) et leur tableau descriptif est à lire en figure 6 (cf ci-après p. 76).

Conclusion

Le discours et les activités sont à adapter en fonction de la demande du public (niveau, temps, intérêts, contexte). La notion de contexte telle que développée par Machado Key (2017) est centrale pour répondre aux besoins des apprenants. Le *contexte circonstanciel* est primordial comme nous l'avons vu tout au long de cette analyse, pour une question de pilotage de la visite didactique par l'enseignant-guide. Il en va de même pour le *contexte existentiel*, car une visite est un discours en interaction. Ainsi le *contexte interactionnel* sera construit de manière à favoriser la réactivité du public d'apprenants. Le *contexte situationnel* est à étudier en lien avec le niveau et l'intérêt des apprenants pour pouvoir concevoir des activités pertinentes. Enfin, le *contexte présuppositionnel* ne doit pas être négligé de manière à cultiver l'atmosphère de la visite et le niveau de satisfaction du public et du guide. Je vais maintenant évaluer le résultat de cette action globale de visites didactiques pour mon commanditaire, l'AFP.

Figure 6 : description des activités ajoutées lors de la visite adulte du 22 mars

| Activité | Type d'activité | Document(s)-support(s) | Modalité de travail | Déroulement | Modalités de correction | Objectifs d'apprentissage | Durée |
|---|--|---|---------------------|--|--|--|--------|
| La basilique Saint-Antoine | Interaction orale : répondre au questionnaire | Discours du guide, séquence intermédiaire, narration de la vie de saint Antoine et explication de l'histoire de l'église. Le plan de la basilique Le monument | Groupe entier | Cette activité prend la forme d'une discussion entre le guide et son public. Le guide interroge les visiteurs sur leurs connaissances de saint Antoine et de la basilique. S'ils ne savent pas, il donne des indices ou explique lui-même. | Correction orale tous ensemble pendant l'exercice. | Pragmatique discursif : description spatiale. Lexical : parties d'une église, vie et représentation d'un saint. | 20 min |
| Padoue, ville d'art, d'architecture et d'histoire | Production orale définir les mots. Production écrite : texte à trous. | Intégralité de la visite | Groupe entier | Les apprenants identifient l'article manquant puis s'essaient à la définition des mots à l'oral. S'ils bloquent, de petits textes à trous peuvent les aider. | Correction orale tous ensemble pendant l'exercice. | Lexical : patrimoine bâti. Morphologique Grammatical : articles. | 10 min |
| L'évolution de l'art | Production orale : décrire des œuvres et les comparer. | Copie des tableaux de Cimabue et Giotto dans le livret Vocabulaire (livret) Intégralité de la visite | Groupe entier | Grâce aux explications sur la révolution picturale du style giottesque, les apprenants doivent retrouver l'œuvre de Giotto et celle de son maître en les décrivant. | Correction orale tous ensemble pendant l'exercice. | Lexical : procédés artistiques, comparatifs. Pragmatique discursif : description comparée. | 15 min |

3. Évaluation des effets de l'action

Pour être en mesure d'évaluer les effets de cette action de visites didactiques, il faut connaître le contexte initial (déjà détaillé en Partie 1), l'action en elle-même (expliquée en Partie 2) et les objectifs du projet pour savoir s'ils ont été remplis. Je commencerai donc par analyser le contexte présenté en Partie 1, puis par énoncer les objectifs de ce programme de visites didactiques, avant d'en établir le bilan.

3.1. Analyse du contexte de stage et des besoins de l'AFP

J'ai d'abord analysé le contexte de stage présenté en Partie 1 ainsi que les besoins qui en découlent. Cette analyse proposée en figure 7 ci-après (p. 78) me permettra de vérifier l'efficacité de l'action menée.

Figure 7 : analyse du contexte de stage et des besoins institutionnels et pédagogiques

| Champs d'observation | Forces | Faiblesses | Interprétations | Préconisations |
|------------------------|---|---|---|--|
| Institutionnel | L'AFP fait partie de la Fondation Alliance Française et de la Fédération des Alliances Françaises d'Italie : elle n'est pas seule dans ses actions. | L'AFP se situe à proximité de Venise. L'Alliance de Venise s'accapare tous les apprenants de la région et centralise les examens DELF et DALF. Il est très difficile pour l'AFP d'exister et de se démarquer. | Volonté de se démarquer pour pouvoir grandir. | L'AFP doit développer une offre originale si elle veut pouvoir exister à côté de l'Alliance de Venise sans se faire concurrence au sein de la même Fédération. |
| Organisationnel | L'AFP pourra bientôt former les apprenants au Diplôme de Français Professionnel en partenariat avec la CCI Paris-Île-de-France. | L'équipe est composée uniquement de bénévoles qui s'investissent par passion pour le français. Il n'y a donc pas de véritable enjeu à se développer. L'équipe est vieillissante, c'est donc essentiellement la directrice qui entraîne la structure. | Dynamisme et volonté de dépoussiérer le français. Manque d'objectifs généraux pour cette organisation. | Apporter un nouveau regard sur la structure et son développement, ainsi que des idées neuves. |
| Politique | Le contexte de candidature UNESCO pour 2020 (<i>Padova Urbs picta</i>) représente une opportunité de développement pour l'AFP. | Le français n'est pas en lien direct avec la candidature, c'est simplement l'une des langues officielles de l'UNESCO. | Volonté de s'inscrire dans le projet UNESCO pour faire connaître l'AFP et se donner de nouvelles opportunités de développement. | Créer un lien avec la candidature, par exemple des cours de FOS sur le patrimoine ou des visites didactiques sur le thème de la candidature. |

| | | | | |
|------------------------------------|---|---|---|---|
| <p>Économique et humain</p> | <p>Les membres actifs de l'AFP sont tous diplômés en didactique ou enseignement du français. Tous bénévoles, les frais sont réduits quant aux conférences, aux permanences et aux animations diverses. Seuls les cours sont effectués par des enseignants encore en activité et par conséquent rémunérés.</p> | <p>Le peu de moyens matériels, financiers et humains dont dispose l'AFP peut se révéler handicapant lors du développement de nouveaux projets.</p> <p>L'AFP n'a pas le droit de faire passer les DELF et DALF, ce qui génère un gros manque de revenus.</p> | <p>Un dynamisme bridé par le manque de revenus et de personnel.</p> | <p>Adopter des stratégies pour faire des projets à moindre coût et qui ne demandent pas trop de personnel.</p> |
| <p>Pédagogique</p> | <p>L'AFP a développé des offres de formations didactiques à destination des enseignants et andragogiques à destination de publics adultes.</p> | <p>Les écoles ne sont pas en lien avec l'AFP car celle-ci ne propose pas de certifications.</p> | <p>Manque d'offres à destination des écoles.</p> | <p>Continuer l'offre andragogique et proposer des activités de français « hors les murs » attrayantes pour les écoles grâce notamment au dispositif CLIL.</p> |

Besoins institutionnels :

- Besoin d'une offre originale
- Besoin de nouvelles idées
- Besoin de partenariats comme la candidature UNESCO, la CCI Paris-Île-de-France ou l'usine de torréfaction Diemme.
- Besoin de grandir (local, salariés, revenus)

Besoins pédagogiques :

- Besoin d'étoffer l'offre andragogique
- Besoin de développer l'offre pour les écoles
- Besoin des dispositifs de type CLIL
- Besoin d'ancrer la langue dans la réalité (de la ville, du monde professionnel)

3.2. Objectifs du projet ingénierique

Suite à l’analyse de ces besoins, j’ai précisé les objectifs définis par mon mandat de stage en Partie 1 de manière à mieux étudier leurs résultats. Ce mandat a pour finalité générale de diffuser et promouvoir la langue et la culture francophone à travers le monde, puisqu’il s’agit d’actions menées au sein d’une Alliance Française. Mon mandat vise plusieurs buts :

- Proposer des cours de français tous niveaux de qualité pour répondre aux différents objectifs des apprenants.
- Proposer des événements culturels en lien avec la Francophonie.
- Favoriser la découverte du patrimoine de Padoue par les visiteurs francophones.
- Accompagner la candidature UNESCO 2020, *Padova Urbs picta*.

J’ai développé à travers ce mémoire le dernier but énoncé : accompagner la candidature UNESCO 2020, *Padova Urbs picta*. Voici ses objectifs :

| Objectifs généraux | Objectifs opérationnels |
|---|--|
| Proposer des actions à ajouter au dossier de candidature | <ul style="list-style-type: none"> - Participer aux « tables des idées » des mois de novembre et décembre - Remplir les grilles descriptives des actions proposées |
| Traduire les documents de promotion de la candidature de l’italien vers le français | <ul style="list-style-type: none"> - Traduire le dépliant de présentation de <i>Padova Urbs picta</i> - Traduire la brochure explicative de la candidature - Traduire le site internet de <i>Padova Urbs picta</i> - Publier les documents traduits sur le site internet de l’AFP |
| Promouvoir la candidature auprès des apprenants italiens | <ul style="list-style-type: none"> - Organiser des visites didactiques à travers la ville sur le thème de la candidature, à destination des classes de collège et lycée - Organiser des visites didactiques à travers la ville sur le thème de la candidature, à destination d’un public adulte - Offrir aux enseignants de DNL une opportunité de sortir de la salle de classe |

Dans ce mémoire, j'ai creusé la question des visites didactiques. L'objectif en gris dans le tableau, créer des visites à destination d'un public adulte, a été ajouté au cours du stage. Il ne figurait pas dans le mandat. C'est une évolution postérieure.

3.3. Bilan à l'issue du projet

À la question « les objectifs de la mission ont-ils été atteints ? », je répondrai oui dans la globalité. En effet, j'ai aidé à proposer des actions à ajouter au dossier de candidature UNESCO. Nous avons participé à toutes les tables des idées et rempli deux grilles d'action du dossier UNESCO (mission de traduction du matériel de la candidature vers le français et mission de visites didactiques). Cependant, le comité n'a pour l'instant publié que le dépliant en version bilingue français-italien, mais pas les livrets explicatifs ni les textes traduits du site internet. Les textes issus du dépliant sont **en ligne** sur le site de l'AFP avec un renvoi vers le site *Padova Urbs picta*. Enfin, la mission de promotion du patrimoine *Urbs picta* auprès des apprenants de FLE a bien été rempli à travers 4 premières visites didactiques.

Le paradoxe que je remarque, c'est qu'aucune des classes n'est venue dans le cadre visé, soit la classe de DNL, mais plutôt dans le cadre du cours de langue. Pour la première classe qui apprenait le français dans un but professionnel (tourisme), la langue restait sur objectif spécifique. Par contre, pour les deux autres, la candidature représentait plus un thème original qu'un objectif en soi. Ainsi l'aspect FOS était plutôt insufflé par l'AFP sans le prisme d'une discipline particulière comme l'art ou la technologie. C'est pourquoi les livrets pouvaient facilement être réexploités sans grand changement, ce qui n'aurait pas été le cas avec une demande d'un enseignant d'histoire en langue française puis de technologie en langue française (volet architectural).

En réalité, ces actions recoupent aussi les autres buts énoncés. En effet, elles facilitent l'accès des visiteurs francophones à une certaine partie du patrimoine de la ville, les fresques du XVe siècle candidates à l'UNESCO. Les visites didactiques peuvent constituer des événements culturels comme par exemple lors de la semaine de la Francophonie. Enfin, les visites sont didactiques et non guidées, parce qu'il s'agit en vérité de cours de FOS en

extérieur. Ces visites représentent ainsi une offre originale pour se démarquer de Venise. J'évoquerai ci-après les retombées pour l'AFP.

3.4. Résultats de l'action et perspectives d'avenir

Ces visites didactiques se développent grâce au nouvel objectif que s'est fixé l'AFP : accompagner la candidature UNESCO, comme décrit ci-dessus en 3.2. Il permet d'apporter de nouvelles idées, d'où la naissance du projet de visites didactiques, et de toucher un nouveau public, celui des classes de DNL. Ceci ne s'est pas vérifié pendant ma période de stage, mais le projet continue. D'autres initiatives sont menées, comme la visite didactique adulte, à l'occasion d'événements ponctuels, qui permet d'étoffer l'offre andragogique et de proposer ainsi un cours de français atypique, en mouvement et en extérieur pour redécouvrir sa ville.

Ces projets de visites ont aussi des retombées en terme d'image puisque l'AFP affiche son investissement dans la vie de la commune et dans la promotion de son patrimoine. Son logo apparaît désormais sur les documents traduits, aux côtés de celui de la ville, de la province, de la région et de la candidature. L'AFP se montre également active sur les réseaux sociaux en publiant des photos à chaque visite.

Suite à cette action, et grâce aux contacts avec les élus, l'AFP a obtenu un rendez-vous à la mairie dans le but d'obtenir un local pour son siège où pourraient se tenir les cours, se mettre en place un point d'accueil et d'information, s'organiser des manifestations et se définir le lieu de départ des visites. Malheureusement, ce rendez-vous est resté sans suite pour l'instant. Mais d'autres partenariats sont en cours, comme celui avec l'usine de torréfaction Diemme ou la CCI de Paris-Ile-de-France.

Ces visites didactiques se prolongeront après la fin de mon mandat, car c'est une offre attrayante et très en lien avec les enjeux actuels de la province. Elles évolueront probablement au fil des demandes et pourraient beaucoup se développer si la candidature était reçue.

Conclusion

Pour conclure ce mémoire, je voudrais rappeler le constat duquel je suis partie, à savoir que je me heurtais à des difficultés pour concevoir les visites didactiques commandées par l'AFP car je m'interrogeais sur le but de ces dernières. En effet, il s'agissait a priori de visites dispensées dans le cadre d'un cours de DNL et la thématique disciplinaire relevait alors d'une importance primordiale. Cependant, effectuer une visite dont l'objectif est de faire passer un savoir patrimonial en langue française ne revient-il pas à faire une simple visite guidée en français ? Or les visites guidées dans les monuments sont très réglementées en Italie : n'ont le droit de guider des groupes dans les monuments que les guides nationaux italiens. C'est pourquoi je me suis posé la question de savoir comment exploiter et adapter le discours du guide dans un but didactique pour se différencier des visites guidées qui pourraient être réalisées par les guides nationaux italiens à destination des visiteurs francophones sur le thème de la candidature UNESCO *Padova Urbs picta*.

Cette différence s'avère en réalité intrinsèquement liée au contexte de stage. En effet, l'AFP souhaite, à travers ce programme de visites didactiques, rappeler d'une part l'utilité de la langue française dans le monde du travail et sa diffusion à l'international. D'autre part, les visites aspirent à rendre les étudiants capables de présenter eux-mêmes leur patrimoine aux visiteurs francophones. Si la candidature UNESCO venait à aboutir, elle générerait un afflux de visiteurs à Padoue et dans les alentours. Il faudrait alors du personnel qualifié et capable d'accueillir cette clientèle internationale. N'oublions pas que le siège de l'UNESCO se situe à Paris et que le français est l'une de ses langues officielles. Ainsi les visites didactiques ont pour but non pas une simple découverte de la ville et de son patrimoine en français mais de donner les outils linguistiques nécessaires aux jeunes italiens pour présenter à leur tour ces fresques du XVe siècle. Par ailleurs, pour aboutir, la candidature UNESCO doit inclure des initiatives menées par les citoyens et les associations de la ville autour du site concerné. L'action de l'AFP est donc référencée dans ce dossier et doit mettre en valeur le patrimoine pictural du *Trecento*. Les visites didactiques se rapprochent en cela des traditionnelles visites guidées.

Pour répondre à ma problématique, j'avais défini l'hypothèse de travail suivante : une classe de DNL qui suit le programme CLIL pourrait assister à une simple visite guidée en

français, mais la visite didactique serait plus adaptée, car renforcée d'un enseignement en FOS, pour permettre aux apprenants de mieux conceptualiser les notions patrimoniales et d'être à même de les présenter dans un futur proche, sur leur lieu de travail par exemple. En réalité, j'ai démontré au cours de mon analyse des visites didactiques réalisées, qu'il ne s'agit pas d'ajouter un enseignement FOS via les activités proposées dans le livret, mais plutôt d'adopter la démarche FOS pour concevoir l'intégralité de la visite. Ainsi, une visite didactique est une visite couvrant un double objectif : celui de découverte du patrimoine comme dans une visite guidée classique, et celui de FOS pour que les apprenants repartent avec les outils nécessaires à la présentation de ce patrimoine. La différence avec la visite guidée se matérialise à travers ce deuxième objectif, qui trouve sa réalisation dans le livret d'activités. La visite didactique présente l'avantage de pouvoir évoluer selon l'angle d'approche choisi par le public. C'est pourquoi nous avons sélectionné les classes de DNL, qui auraient commandé une visite didactique du point de vue de la discipline.

Dans le champ du FLE, ces visites didactiques se trouvent à donc cheval entre le domaine du FOS et celui de la DNL, c'est ce qui a rendu leur appréhension difficile. Elles confrontent les apprenants à un discours professionnel, celui du guide, qu'ils devront être capables de reproduire. Mais ce discours est aussi interne à une discipline (tourisme, architecture, histoire, art...) étudiée dans leur cursus scolaire. En réalité, toutes mes recherches théoriques m'ont permis de comprendre que le FOS est intrinsèque à la DNL dans le sens où l'enseignant tend à réduire l'opacité de la langue spécifique de sa discipline pour accéder à la densité des concepts. Dans certains établissements, les cours de FLES intègrent même du FOS dans le but de préparer les élèves à la classe de DNL.

Le paradoxe de cette action de visites didactiques au sein de l'AFP destinée aux DNL est que finalement, nous n'avons touché aucune classe de DNL : simplement un lycée professionnel (secteur tourisme) qui recherchait donc l'aspect langue de spécialité, et deux classes de collège. L'AFP a même proposé une visite didactique en version adulte dans le cadre de la semaine de la Francophonie. Les activités ont évolué avec le public visé.

Comment faire pour concerner ce public de DNL ? La question reste ouverte. Il s'agissait en effet du public visé au départ, qui laisse de nombreuses possibilités de développement des visites didactiques sous les angles de disciplines nouvelles.

Si la DNL reste l'ouverture majeure pour l'évolution de ces visites, il y en a une autre qui retient l'attention de l'AFP : le jardin botanique de Padoue, premier du genre, déjà classé au patrimoine mondial de l'UNESCO. Il serait ainsi possible de rester dans le thème même si la *Padova Urbs picta* ne voyait pas le jour en 2020. Enfin, il me semblerait judicieux de faire précéder la visite didactique d'une intervention en classe sur le thème de l'UNESCO. La classe permet l'accès à de nombreux supports pour contextualiser la visite et la candidature.

Enfin, l'exploitation du patrimoine de la ville comme support pour des cours de français originaux, sur le modèle de « Ceci n'est pas un cours » de l'Alliance Française de Turin, pourrait donner naissance à d'autres projets. Je pense en particulier à un partenariat avec le musée du Précinéma dont nous avons intégralement traduit le site internet pendant mon stage et qui dispose de supports en français (film d'introduction, guide papier). En effet, le précinéma (ou protocinéma) débouche sur l'invention des frères Lumière, le parallèle avec la culture francophone s'avère donc intéressant.

De nombreuses perspectives s'ouvrent du côté de l'AFP, mais aussi du mien à l'issue de ce stage en didactique. En effet, déjà guide-conférencière dans le département de l'Ain et proposant des visites guidées traditionnelles, mais aussi des visites contées et des visites théâtralisées, j'ai désormais la possibilité d'étoffer mon offre auprès des offices de tourisme avec des visites didactiques. Je travaille par exemple dans la cité médiévale de Pérouges, située à proximité de Lyon, qui reçoit de nombreuses classes italiennes et espagnoles lors d'échanges avec des collègues et lycées lyonnais. Par ailleurs, je pourrais aussi évoquer ce nouveau genre de visite au château de Ferney-Voltaire, non loin du lycée international de Ferney-Voltaire et de Genève, où se concentrent de nombreuses écoles de langues. Pourquoi ne pas démarcher les écoles de langues à proximité pour proposer mes visites didactiques en jouant sur l'aspect authentique du discours, ancré dans une situation de communication spécifique ?

Bibliographie

- Acuña, T. et Lestani, S.** *Le rôle du lexique dans l'apprentissage de l'oral scientifique académique à l'université.* Facultad de Lenguas, Universidad Nacional del Comahue.
Repéré à : http://m.bdigital.uncu.edu.ar/objetos_digitales/9154/02-acuna-cnpf.pdf [26/08/2019]
- Bertrand, M. & Pérocheau, M.** (2017) *L'alternance codique en classe de DNL : un geste professionnel.* Master Métiers de l'Enseignement, de l'Éducation et de la Formation, mention second degré, parcours histoire-géographie. Académie de Nantes.
Repéré à : <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01643560> [26/08/2019]
- Boulton, A.** (2009) Documents authentiques, oral, corpus. *Mélanges CRAPEL*, n°31.
Repéré à : http://www.atilf.fr/IMG/pdf/melanges/00_Boulton.pdf [26/08/2019]
- Cabré Castellví, M.-T.** (1998) Discours de spécialité. Dans Tournier, M. *Des mots en liberté : mélanges (vol. 1, p. 97-106).* ENS Editions.
- Colle-Quesada, M.-M. et Spanghero-Gaillard, N.** (2017) Étude de l'impact du contexte sonore environnemental sur la compréhension d'un dialogue verbal : une méthodologie expérimentale. Dans Tyne, H. (dir.) *Le français en contextes: approches didactiques, linguistiques et acquisitionnelles (p. 92 - 107).* France : Presses Universitaires de Perpignan.
Repéré à : <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-01541654/> [26/08/2019]
- Gajo, L.** (2007) Enseignement d'une DNL en langue étrangère : de la clarification à la conceptualisation. *Tréma*, n°28.
Repéré à : <http://journals.openedition.org/trema/448> [26/08/2019]

Gettliffe, N. (2013) Validation d'acquis en français sur objectif universitaire (FOU) : quelques pratiques actuelles et propositions à considérer au regard du CECRL. *Recherche et pratiques pédagogiques en langues de spécialité*, Vol. XXXII N° 1 (p 115 - 129).

Repéré à : <https://journals.openedition.org/apliut/3596>[26/08/2019]

Machado Key, Y. (2012) *Le français langue étrangère dans la formation linguistique des apprentis guides touristiques vénézuéliens : pistes pédagogiques à partir de l'analyse du discours*. Thèse de doctorat défendue à l'Université de Toulouse le Mirail.

Repéré à : <https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-00833264> [26/08/2019]

Mangiante, J.-M. (2017) Discours et action(s) en milieux professionnel et universitaire : d'une norme d'usage à une contextualisation didactique en FOS et FOU. Dans Tyne, H. (dir.) *Le français en contextes: approches didactiques, linguistiques et acquisitionnelles* (p. 21-31). France : Presses Universitaires de Perpignan.

Repéré à : <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-01541654/> [26/08/2019]

Mangiante, J.-M. (2009) L'articulation FOS – DNL dans les filières bilingues : pour une méthodologie de l'exploitation du discours pédagogique de l'enseignant bilingue. *Des Documents authentiques oraux aux Corpus : questions d'apprentissage en didactique des langues*, Mélanges n°31, ATILF équipe CRAPEL. Nancy.

Repéré à : http://www.atilf.fr/IMG/pdf/melanges/04_Mangiante.pdf [27/08/2019]

Mangiante, J.-M. Les relations entre l'enseignant de langue et celui de la DNL : nécessité d'une convergence didactique et méthodologique. Dans *Le Fil du Bilingue*.

Sitographie

Didactique. Larousse en ligne.

Repéré à : <https://larousse.fr/dictionnaires/francais/didactique/25365?q=didactique#25248> [26/08/2019]

Diplômes de Français Professionnel. Le français des affaires. CCI Paris Ile-de-France.

Repéré à : <https://www.lefrancaisdesaffaires.fr/tests-diplomes/diplomes-francais-professionnel-dfp/> [26/08/2019]

Les huit lieux de la candidature UNESCO 2020. Site de l'Alliance Française de Padoue.

Repéré à : <http://www.alliancefr.it/padova/2236-2/> [26/08/2019]

Le World Café. Actualisation TV. Youtube.

Repéré à : <https://www.youtube.com/watch?v=LRBuVIIvELk&feature=youtu.be> [26/08/2019]

Padova Urbs picta.

Repéré à : <http://www.padovaurbspicta.it/> [24/08/2019]

Semaine de la langue française et de la Francophonie. Ministère de la culture.

Repéré à : <https://semainelangufrancaise.culture.gouv.fr/> [26/08/2019]

Table des matières

| | |
|--|-----------|
| Remerciements..... | 4 |
| Sommaire..... | 6 |
| Introduction générale..... | 7 |
| Du contexte d’enseignement du français en Italie à l’Alliance Française de Padoue et son projet de visites didactiques..... | 11 |
| 1. L’Italie : comment attirer de nouveaux élèves en classe de français ?..... | 12 |
| 1.1. Le déclin du français et les actions de redynamisation..... | 12 |
| 1.2. L’opportunité d’une candidature UNESCO..... | 15 |
| 2. Padoue : l’Alliance Française participe au projet de candidature UNESCO 2020.. | 17 |
| 2.1. L’Alliance Française de Padoue..... | 17 |
| 2.2. La candidature <i>Padova Urbs picta</i> | 18 |
| 2.3. L’activité touristique à Padoue..... | 21 |
| 2.4. Développer le tourisme de proximité à travers le dispositif CLIL..... | 21 |
| 3. Projet ingénierique : concevoir des visites didactiques autour du site sériel <i>Urbs picta</i>..... | 22 |
| 3.1. Commande de l’AFP..... | 22 |
| 3.2. Entre conception et expérimentation..... | 23 |
| 3.3. Mon bagage personnel..... | 24 |
| 3.4. Mon projet professionnel..... | 25 |
| 4. Questionnement, premières hypothèses et démarche ingénierique..... | 26 |
| 4.1. Visite guidée et visite didactique, quelle frontière ?..... | 26 |
| 4.2. Comment mettre au jour une visite didactique ?..... | 27 |
| 4.3. Quelle base de données pour créer les livrets de visite ?..... | 29 |
| 4.4. Stratégie mise en place et méthodologie de recherche..... | 31 |
| PARTIE 2 : Cadrage théorique : comment exploiter et adapter le discours du guide dans un but didactique ?..... | 35 |
| 1. Le discours du guide : définition et caractéristiques..... | 36 |
| 1. 1. Un discours professionnel et ses spécificités..... | 36 |
| 1. 2. Un discours oral et ses difficultés..... | 40 |
| 1. 3. Un discours interactif : l’emploi des déictiques et les séquences dialogales..... | 41 |
| 1. 4. Un discours de vulgarisation pour le grand public..... | 42 |

| | |
|---|---------------|
| 2. Le discours du guide choisi comme support des activités..... | 43 |
| 2. 1. Un document authentique..... | 43 |
| 2. 2. Quelle(s) compétence(s) viser pour les activités ?..... | 45 |
| 3. Les visites didactiques : articuler FOS et DNL..... | 48 |
| 3. 1. Enseigner le patrimoine en français ou le français du patrimoine ?..... | 48 |
| 3. 2. Le recours à la LM en DNL..... | 50 |
| 3. 3. Les préoccupations du guide, de l'enseignant de FOS et de DNL..... | 52 |
| PARTIE 3 : Analyse des visites didactiques : mise en place de l'action et résultat..... | 56 |
| 1. Comment se manifeste la démarche FOS dans la conception d'une visite guidée pour une classe de DNL dite « visite didactique » ?..... | 57 |
| 1.1. Identification de la demande / commande de formation linguistique..... | 57 |
| 1.2. Analyse des besoins des apprenants..... | 58 |
| 1.3. Collecte des données..... | 60 |
| 1.4. Analyse des données..... | 61 |
| 1.5. Description de la visite didactique proposée à Cittadella..... | 63 |
| 2. Bilan de la première visite didactique..... | 67 |
| 2.1. Difficultés rencontrées lors de la première visite..... | 67 |
| 2.2. Résultat de l'action pour les différents acteurs..... | 69 |
| 2.3. Modifications apportées lors des visites suivantes..... | 70 |
| 2.4. Particularité de la visite didactique pour adultes..... | 74 |
| 3. Évaluation des effets de l'action..... | 77 |
| 3.1. Analyse du contexte de stage et des besoins de l'AFP..... | 77 |
| 3.2. Objectifs du projet ingénierique..... | 80 |
| 3.3. Bilan à l'issue du projet..... | 81 |
| 3.4. Résultats de l'action et perspectives d'avenir..... | 82 |
| Conclusion..... | 83 |
| Bibliographie..... | 86 |
| Sitographie..... | 88 |
| ANNEXES..... | Vol. 2 |

Mise en place de visites didactiques au sein de l'Alliance Française de Padoue (Italie)

Vol. 1

Mots clefs : visites didactiques – Français sur Objectifs Spécifiques – Discipline Non Linguistique – patrimoine – UNESCO

Résumé : Guide-conférencière de métier et étudiante en Master 2 parcours FLES, en stage de didactique des langues au sein de l'Alliance Française de Padoue pendant cinq mois, j'ai reçu la mission de développer des visites de la ville sur le thème de la candidature UNESCO en préparation pour 2020 : *Padova Urbs picta* – Padoue, ville peinte. Ces visites s'adressent à priori à un public de Disciplines Non Linguistiques. L'Alliance souhaite toucher les collèges et lycées à travers une offre originale en lien étroit avec l'actualité de la province. L'aspect didactique des visites se situe au cœur de la démarche : plus que guidées, elles visent à ce que les apprenants puissent à leur tour présenter le patrimoine *Urbs picta*. J'explore donc, à travers ce mémoire, les pistes du Français sur Objectifs Spécifiques, pour répondre à la commande de l'Alliance et distinguer la visite didactique de la simple visite guidée.

Key words : *instructional tours – French for Specific Purposes – Non-language subject - heritage – UNESCO*

Summary : *Both working as a tourist guide and studying French language pedagogy, I've been going on an internship for five months within the Alliance Française of Padua, where I've received the mission of developing city tours upon the UNESCO candidature for 2020 : Padova Urbs picta – Padua, city of frescoes. These tours were originally meant for Non-language subjects learners. The Alliance tries to attract the secondary schools located in the surroundings with that uncommon activity, closely connected to the city life. The instructional aspect of these tours is at the heart of the process : more than guided, they aim for the students being able to present the Urbs picta heritage in French. I'm therefore exploring the possibilities offered by teaching French for Specific Purposes, in order to answer the needs of the Alliance, and to clearly distinguish mere guided tours from instructional ones.*