



ISSN 1961-9359

ISSN en ligne 2260-6513

Un exemple de texte programmeur hybride : la programmation didactique en français

Elena Macías Otón

Universidad de Murcia, Espagne

elena.macias@um.es

<https://orcid.org/0000-0002-8696-7161>

Reçu le 30-03-2018 / Évalué le 05-07-2018 / Accepté le 01-10-2018

Résumé

Dans cet article, nous analysons les singularités que présente la rédaction en français d'une programmation didactique dans le cadre du concours pour le corps de professeurs d'enseignement secondaire. C'est un texte qui pose quelques difficultés aux candidats, puisqu'il est rédigé par des francophones, mais pas nécessairement des locuteurs natifs, et il est soumis aux règles d'élaboration en espagnol imposées par la législation en matière d'éducation. Pour cela, nous présentons les caractéristiques phrastiques, textuelles et discursives de la programmation didactique comme un type de texte encadré dans le genre discursif programmeur. Ces textes remplissent une fonction pragmatique importante dans la mesure où ils sont destinés à imposer de manière organisée une série d'instructions, c'est-à-dire à exécuter une action (effet perlocutoire de l'acte de parole pour arriver à convaincre le jury et mettre en pratique le processus d'enseignement). De plus, ce sont des textes hybrides du point de vue sémantique (ils contiennent des champs sémantiques différents) et discursif (ils sont réglementaires et procéduraux). Pour ces raisons, l'adéquation présente formelle et matérielle de cette action programmée contribue au succès et à l'efficacité de la programmation didactique.

Mots-clés : discours programmeur, plan du texte, programmation didactique, professeurs de l'enseignement secondaire, didactique du français

Un ejemplo de texto programador híbrido: la programación didáctica en francés

Resumen

En este artículo analizamos las singularidades que presenta la redacción en francés de una programación didáctica en el ámbito de las oposiciones para el cuerpo de profesores de Enseñanza Secundaria. Se trata de un texto que plantea una serie de dificultades para los candidatos, ya que es redactado por hablantes francófonos, pero no necesariamente nativos, y que está sujeto a unas normas de elaboración en castellano impuestas por la legislación en materia de educación. Para ello, presentamos las características oracionales, textuales y discursivas de la programación didáctica como un tipo de texto enmarcado en el género discursivo programador. Estos textos cumplen una función pragmática importante en tanto en cuanto van

destinados a hacer cumplir de una forma organizada una serie de instrucciones, es decir, a ejecutar una acción (efecto perlocutivo del acto de habla para convencer al tribunal y poner en práctica el proceso de enseñanza). Además, son textos híbridos desde el punto de vista semántico (contienen campos semánticos diferentes) y discursivo (son reguladores y procedimentales). Por estas razones, la adecuada presentación formal y material de esta acción programada contribuye al éxito y a la eficacia de la programación didáctica.

Palabras clave: discurso programador, plan textual, programación didáctica, profesores de Enseñanza Secundaria, didáctica del francés

An example of hybrid procedural text: the teaching syllabus in French

Abstract

In this article we analyse the singularities of French when writing and phrasing a teaching syllabus (teaching programme) for the state exams to become a teacher at the Secondary Education level. This is a text that lays out some difficulties for the candidates, since it is drafted by French speakers, but not necessarily native speakers, and it is subject to the Spanish writing rules imposed by law in the field of education. For that purpose, we present the phrasal, textual and discursive characteristics of the teaching syllabus as a type of text framed in the procedural discursive genre. These texts fulfil an important pragmatic function insofar as they are intended to enforce an organized series of instructions, that is, they intend to execute an action (perlocutionary effect of the speech act to convince the selection board and put into practice the teaching process). In addition, they are hybrid texts from the semantic (they contain different semantic fields) and discursive (they are regulatory and procedural) point of view. For these reasons, the adequate formal and material presentation of this programmed action contributes to the success and effectiveness of the didactic programming.

Keywords: procedural speech, textual plan, teaching syllabus, teachers of Secondary Education, didactics of French

Introduction

Dans les concours de recrutement des professeurs de l'enseignement secondaire de français en Espagne, il y a une phase au cours de laquelle on présente en français à l'oral et à l'écrit une programmation didactique conçue pour un niveau éducatif choisi par le candidat. Cette programmation doit répondre à un projet pédagogique qui guide le processus d'enseignement-apprentissage. Ce projet organise les contenus et les standards d'apprentissage et les rattache à la méthodologie, aux instruments d'évaluation et aux critères d'évaluation. Pour élaborer une programmation didactique dans le contexte du concours, il est exigé une maîtrise de la législation applicable en matière éducative, afin d'identifier les contenus exigés

dans la convocation, ceux de l'étape éducative à travailler, ainsi que les standards spécifiques du français langue étrangère.

Cette programmation peut s'inscrire dans le cadre des textes programmeurs. Partant de la réflexion d'Adam (2001 : 15) à propos des typologies textuelles, cette catégorisation est basée sur des « critères de groupements d'attributs d'importance variable ». À cet égard, il faut considérer les faits apparentés (régulation et programmation d'actions) permettant de l'identifier et l'assimiler aux textes de la même catégorie (programme électoral, manuel d'utilisation, lettre administrative, règlement, guide, manuel de savoir-vivre, etc.).

Dans ce sens, les caractéristiques internes et externes de la programmation didactique coïncident avec celles des textes programmeurs : hyperstructure organisée par une segmentation typographique ; superstructure canonique marquée par des consignes légales ; une macrostructure globale et d'autres macrostructures locales ; et, enfin, des microstructures au service de la représentation des actions envisagées. Il s'agit de textes hybrides où s'imbriquent des notions juridiques, sociologiques, didactiques et de langue française, et ils sont également hybrides sur le plan discursif, puisque ce document sert à réguler et à dire comment procéder pour accomplir la fonction des actions programmées.

1. La programmation didactique dans le concours de recrutement de professeurs d'enseignement secondaire

La programmation didactique est le document qui oriente le déroulement du processus d'enseignement-apprentissage et prévoit des directrices concernant divers aspects. Ce document est élaboré au début de l'année scolaire, supervisé par la direction de l'établissement scolaire et mis à disposition des professionnels impliqués dans le processus d'enseignement.

Bien que cette programmation ait un contenu plutôt uniforme dans les établissements d'enseignement secondaire des différentes Communautés autonomes (structurée en unités didactiques et celles-ci organisées en blocs, contenus...), ce n'est pas le cas des programmations présentées dans les concours de recrutement de professeurs de l'enseignement secondaire : un arrêté de convocation de chaque Communauté autonome en ordonne le contenu pour l'examen. Conséquemment, la programmation peut avoir un nombre différent d'unités didactiques et incorporer d'autres éléments demandés par la *Consejería* d'Éducation.

D'ailleurs, contrairement à la programmation didactique mise en pratique dans le contexte scolaire réel, sauf exception, celle qui est préparée pour le concours de

recrutement de professeurs de français langue étrangère est rédigée en français. Dans ce sens, il s'agit d'une situation d'énonciation irréaliste par rapport à la pratique quotidienne des professeurs du secondaire. Ainsi, les candidats, notamment des locuteurs non-natifs, rédigent un texte en français à partir des instructions de plusieurs textes normatifs rédigés en espagnol : d'une part, l'arrêté de convocation du concours ; et d'autre part, le reste de textes de la législation éducative auxquels il faut soumettre la préparation de la programmation didactique (*Loi organique pour l'amélioration de la qualité de l'éducation, curriculum de l'enseignement secondaire et du baccalauréat, réglementation de l'attention à la diversité et de vie en commun*¹, programmation générale de l'établissement scolaire, etc.). Par conséquent, à l'exception des articles académiques et des textes rédigés par les enseignants préparateurs du concours, il n'y a pas de références et de sources rédigées en français pour guider la rédaction et la préparation de l'épreuve.

Cette épreuve fait partie d'un groupe d'examens dans le cadre du concours de recrutement des professeurs de l'enseignement secondaire. Pour ce faire, les candidats préparent à l'avance la programmation à l'écrit et, une fois qu'ils ont passé l'épreuve de connaissances spécifiques, ils peuvent défendre à l'oral l'épreuve d'aptitude pédagogique à partir de leur texte écrit. La première épreuve du concours, l'épreuve de connaissances spécifiques, est composée de deux exercices (normalement dénommés Partie A et Partie B) orientés vers la maîtrise du niveau de connaissances du programme officiel ou curriculum de la matière de français. Une deuxième épreuve d'aptitude pédagogique vise à vérifier les connaissances en méthodologie didactique du candidat et sa maîtrise des techniques d'enseignement. L'épreuve d'aptitude pédagogique est organisée en deux parties. La première partie consiste à présenter et soutenir une programmation didactique devant le jury ; la deuxième partie concerne l'élaboration écrite et la présentation orale d'une unité didactique. Dans le cas des candidats enseignants du secondaire, la programmation et l'unité didactique peuvent se référer aussi bien au cycle de l'enseignement secondaire obligatoire ou non obligatoire (cycle du baccalauréat) qu'aux cycles de formation professionnelle.

D'après l'arrêté de convocation, la programmation didactique doit préciser, au moins, les objectifs, les contenus, les standards d'enseignement, le calendrier de travail, la méthodologie, les procédures d'évaluation, les critères de qualification, la gestion et l'utilisation appropriée des technologies de l'information et de la communication appliquées au français, ainsi que les stratégies pour assister, en matière de soutien éducatif, les élèves ayant des besoins spécifiques. La programmation est développée dans le cadre de deux projets au niveau de l'établissement scolaire : le Projet éducatif d'établissement et le Projet curriculaire d'étape. Ce

dernier est « élaboré et révisé par la Commission de coordination pédagogique et établit les lignes directrices et les propositions globales d'intervention éducative qui facilitent l'application du curriculum à la réalité éducative et spécifique de chaque établissement » (Polo, Puertas, 2017 : 4). Le Projet éducatif d'établissement décrit, en termes généraux, les caractéristiques de l'environnement social et culturel de l'établissement, les valeurs, les objectifs et les priorités de l'action éducative, la concrétion des curricula, le traitement des thèmes transversaux, l'éducation aux valeurs, la prise en compte de la diversité des étudiants, l'action du tutorat et le plan de convivialité.

Le système d'enseignement et, par conséquent, la programmation didactique, sont soumis à certaines exigences légales, socio-éducatives et à des restrictions économiques dérivées des politiques éducatives. Même si ce document est flexible, le nombre d'élèves par groupe et d'autres décisions éducatives sont imposées par les pouvoirs publics sans faire attention aux besoins réels de la classe.

Les conditions objectives dans le travail quotidien d'un professeur de français ont été identifiées par San Ginés (2004 : 694). Ces conditionnements sont principalement les suivants : les conditions du lieu (de l'établissement scolaire et des salles de classe) qui doivent offrir le minimum pour que l'élève puisse suivre le professeur, la méthode choisie, le temps réel d'étude (qui est marqué par les objectifs proposés, freiné par les lois et conditionné par les capacités économiques et environnantes de l'élève), le nombre d'élèves de français dans une classe (qui repose sur des décisions prises par l'établissement scolaire et par les indications de la *Consejería*, même si, pour l'apprentissage correct et le respect du rythme d'étude de chacun, il ne faudrait pas dépasser les quinze élèves), le temps d'apprentissage (assez réduit, le nombre d'heures d'enseignement des langues secondes est de deux à trois heures par semaine, de soixante à soixante-dix heures par année scolaire à peu près).

De ce fait, il s'avère indispensable de réviser la programmation pour vérifier son efficacité, même si c'est une tâche difficile à cause de ces facteurs multiples qui ne peuvent être ni surmontés ni ignorés par les enseignants. L'activité de révision des textes programmeurs est nécessaire, d'autant plus que « le texte programmeur est un type de texte particulièrement adapté à l'activité de révision » (Ganier, 2006). Lors de la conception de ces documents, des problèmes peuvent survenir au niveau de la compréhension, de la planification du calendrier, de l'adéquation des tâches, des activités, des ressources ou de la méthodologie, etc. C'est pour cela que « les textes procéduraux devraient être conçus pour faciliter l'activité de compréhension, afin de permettre à l'utilisateur de mobiliser ses ressources attentionnelles et cognitives au profit de la réalisation de la tâche » (Ganier, 2006 : 73).

2. La programmation didactique dans le cadre du discours programmeur

Le discours programmeur est référé aux textes qui organisent et exposent des programmes d'actions. Ce sont le résultat d'une « pratique socio-discursive concernant une sphère de l'activité humaine [qui se différencie d'autres types de discours] par leurs régularités spécifiques » (Adam, 2001).

La terminologie utilisée pour leur dénomination est variée et on identifie quelques étiquettes terminologiques déjà analysées par Adam (2001) : textes instructionnels-prescriptifs (Werlich, 1975), textes procéduraux (Longacre, 1982 et Adam, 2001), textes programmeurs (Greimas, 1982), ergotrope (Isenberg, 1984), textes injonctifs-instructionnels (Adam, 1987), textes régulateurs (Mortara Garavelli, 1988), modes d'emploi et conseils (Lüger, 1995), textes du discours jussif ou textes qui disent de et comment faire (Adam, 2001)². Nous y ajoutons également la terminologie adoptée par Vigner (1990) qui a choisi la dénomination « textes programmatifs », l'expression « textes procéduraux » récupérée par Heurley (2001), et celle de Ganier (2006) qui les appelle « textes procuraux ». Parmi eux figure Isenberg, qui inclut les leçons dans la catégorie d'ergotrope, remarque intéressante pour encadrer la programmation didactique dans l'analyse des textes programmeurs.

Nous nous sommes servi des considérations théoriques d'Adam, Heurley, Vigner et Ganier et de la terminologie de Greimas pour orienter l'analyse de la programmation didactique en tant que texte programmeur d'actions.

La programmation d'actions « s'inscrit dans une relation énonciative particulière, le scripteur représente un programme d'actions que le lecteur va devoir réaliser » (Vigner, 1990 : 109). Dans ce sens, la programmation didactique est un programme d'actions que le scripteur lui-même (le candidat) va devoir réaliser et appliquer, « la place du destinataire reste vacante, elle est destinée à être occupée par le lecteur lui-même, appelé à devenir sujet-agent » (Adam, 2001 : 13). Ainsi, la programmation didactique répond aux exigences des textes programmeurs, essentiellement parce que c'est un texte dont la visée pragmatique marque son efficacité et sa mise en pratique. Ce texte comporte « une organisation séquentielle canonique », c'est-à-dire « un plan préétabli » par l'arrêté de convocation du concours et « une segmentation typographique qui joue un rôle primordial » (Adam, 2001 : 17). Ce que l'on observe dans ce genre discursif, ce sont des « régularités compositionnelles (plan du texte), une homogénéité sémantique (liée au domaine ou domaines considérés) et micro-linguistique » (*ibid.*). Concrètement, la programmation didactique partage des régularités avec les textes programmeurs, mais présente quelques particularités concernant son caractère hybride qui se reflètent sur le lexique (organisé en différents champs sémantiques) et sur le genre discursif.

D'après ces considérations, voyons comment les aspects pragmatiques, textuels et discursifs du genre programmeur sont présents dans la programmation didactique.

2.1. La situation d'énonciation de la programmation didactique

Du fait de sa visée pragmatique, la programmation didactique est un acte de langage perlocutoire avec une finalité pratique qui essaie d'agir sur l'environnement par les mots, elle est « destinée à faciliter et à assister la réalisation d'une tâche ou macro-action du sujet qui est chargé de l'accomplir » (Adam, 2001 : 12). Cependant, la situation d'énonciation présente quelques particularités par rapport à d'autres textes du genre programmeur et par rapport à la pratique pédagogique réelle.

En premier lieu, contrairement à la rédaction d'un manuel scolaire ou d'une programmation didactique dans un lycée où il y a d'autres personnes impliquées, l'émetteur ou auteur de la programmation du concours prévoit une macro-action (processus d'enseignement) pour un destinataire ou utilisateur qui est lui-même, le candidat au concours. Le cadre spatial du « destinataire du texte » d'une programmation dans le contexte scolaire serait occupé par les professeurs du Département de français (destinataires réels de la programmation) et les étudiants. Toutefois, dans la programmation du concours, cet espace est occupé par le candidat lui-même et par le jury d'examen qui doit lire la programmation et écouter la soutenance pour l'évaluer. Lors de la conception et l'application du texte, les problèmes de l'émetteur et du destinataire sont différents. Pour l'auteur, le problème est de « se mettre à la place de l'utilisateur pour identifier ses besoins et tenter d'y répondre de la manière la plus appropriée » alors que pour l'utilisateur, il s'agit d'une « véritable activité de résolution de problèmes » (Heurley, 2001 : 66). Les tâches de l'émetteur et du destinataire sont aussi différentes : tandis que l'émetteur « doit en quelque sorte externaliser, c'est-à-dire transformer tout ou partie d'une représentation mentale interne en une représentation linéaire externe, le texte », le destinataire « doit en quelque sorte réaliser l'opération inverse, à savoir transformer le texte, représentation linéaire externe, en une représentation mentale aussi proche que possible de celle de l'auteur, puis utiliser cette représentation pour agir en vue de réaliser une tâche donnée » (*ibid.*). Ce sont, en somme, deux activités de codage et de décodage : externaliser le programme et internaliser l'action programmée.

En deuxième lieu, il y a un autre aspect de l'énonciation qui sépare la programmation du concours de la programmation de la pratique quotidienne des enseignants, c'est la finalité communicative. Le but de la programmation dans le concours est de planifier l'enseignement mais aussi de montrer un savoir pédagogique et des compétences méthodologiques pour devenir enseignant, alors que l'objectif, dans un établissement éducatif, est de planifier le processus d'enseignement-apprentissage qui va se dérouler pendant les cours avec un calendrier de distribution temporelle des unités didactiques tout au long de l'année académique.

En troisième lieu, nous constatons qu'il faudrait faire une distinction entre la situation d'énonciation (production du texte écrit par un auteur pour un destinataire dans un moment et un lieu déterminés), la situation de communication (mise en pratique de la programmation didactique lors du concours ou de l'activité d'enseignement) et le contexte de traitement, à savoir « l'ensemble des informations actives et en état de pré-activation contenues dans les différents systèmes de mémoire de l'auteur ou de l'utilisateur en action (Richard, 1995, Sinclair, 1993, Tiberghien, 1998, cités dans Heurley, 2001 : 67). Ainsi, lorsque la programmation est appliquée (contexte de traitement), elle est conditionnée par l'expérience de l'enseignant qui pourrait modifier les activités programmées à partir de sa propre information active et l'adapter aux attentes, besoins et intérêts des élèves.

En quatrième lieu, le fonctionnement de la programmation didactique montre son caractère hybride dans le cadre des textes du genre programmeur (genres régulateurs et genres procéduraux), puisque le « caractère d'obligation et l'échelle de contrainte des actes du discours jussif varient d'un genre à un autre » (Adam, 2001 : 13). Par exemple, dans un guide d'utilisation d'un objet ou d'un dispositif, le fonctionnement du texte est plutôt limité à une ou deux fonctionnalités qui doivent mener à un nouvel état (comment l'utiliser, le faire démarrer, l'installer...). Dans une recette de cuisine, il y a une liste avec les ingrédients et les tâches à réaliser avec ceux-ci, le texte fonctionne dans le sens d'instruire pour préparer le plat choisi. Cependant, dans la programmation didactique, il existe une multifonctionnalité dans la mesure où les tâches sont aussi multiples : organiser et programmer pour suivre une procédure en respectant une méthode pédagogique et des consignes pour les élèves. Pour Adam (2001 : 12) « cette transformation, qui doit mener à un nouvel état, ne peut s'accomplir qu'au moyen d'une suite plus ou moins longue d'actions programmées ».

Régulateur : organisation des contenus et des standards d'apprentissage	Procédural : développement du processus d'enseignement-apprentissage
↓	↓
Programmeur : programme temporelisé de l'action éducative	Instructionnel : méthode à suivre, consignes et instructions pour l'enseignement

Tableau 1. Fonctionnement de la programmation didactique sous l'angle du discours programmeur

En dernier lieu, et du point de vue de l'action langagière, la programmation didactique dans le concours de l'enseignement secondaire est aussi un acte perlocutoire avec des conséquences très précises. Il provoque d'autres effets au-delà de la situation de communication. Le jury vise des effets métalinguistiques car ses membres, en évaluant le candidat, doivent déterminer s'il est bien préparé pour avoir accès au corps des professeurs.

2.2. Plan de texte de la programmation didactique

Le texte programmeur peut également être évalué à partir de la structure textuelle (aspects textuels, phrastiques et discursifs). Les niveaux d'organisation textuelle (hyperstructure, superstructure, macrostructures et microstructure) aident à hiérarchiser et regrouper l'information pour une cohérence séquentielle et une articulation logique du plan de texte.

Dans l'hyperstructure, « la segmentation typographique tend à découper les actions par des sous-ensembles pratiques et à les regrouper en paragraphes » et « la forte unification configurationnelle [...] explique l'homogénéité scripte-visuelle et pragmatico-sémantique des différents genres du discours » (Adam, 2001 : 12-19). Dans les programmations, les unités didactiques sont présentées dans des tableaux qui montrent d'une façon graduelle les contenus d'apprentissage et les autres éléments du programme d'enseignement.

Dans ce sens, le plan des textes programmeurs possède « une particularité commune : la vi-lisibilité, c'est à dire une très forte segmentation typographique : usages de corps de caractères variés, fréquence des indications alphanumériques et/ou alinéas plus ou moins sur-marqués [...], présence quasi obligatoire de composantes iconiques, photographiques ou info-graphiques (cartes, schémas, encadrés, etc.) qui vont de l'illustration à l'information majeure » (Adam, 2001 : 25).

En ce qui concerne la superstructure de la programmation didactique (structure formelle ou squelette du texte), celle-ci comprend quelques rubriques bien différenciées : justification et contexte géographique et socio-économique de

l'établissement scolaire, programmation temporelle des contenus dans les unités didactiques et évaluation, méthodologie, ressources didactiques et bibliographie. A cet égard, il faudrait faire deux précisions.

D'une part, l'épreuve d'aptitude pédagogique (soutenance à l'oral de la programmation didactique) est évaluée en fonction de sept critères, le premier concernant l'écrit et les autres concernant le contenu de l'exposé oral de la programmation. Quant à la présentation écrite, elle doit être : conforme aux indications énoncées dans l'arrêté de convocation, correctement structurée (avec index et annexes) avec une présentation claire, nette et propre, correcte du point de vue de l'orthographe et la ponctuation, originale et réalisée de façon individuelle, avec une bibliographie adéquate. Les critères applicables à l'oral donnent quelques informations aussi sur la structure du texte, celui-ci doit contenir une introduction et une contextualisation, des objectifs, des compétences de base, des contenus, une méthodologie, le processus d'évaluation et les critères d'évaluation.

D'autre part, l'arrêté de convocation du concours précise que la programmation didactique doit respecter des aspects formels et spécifiques, cela fait référence également à l'hyperstructure commentée ci-dessus. Quant aux aspects formels, la programmation doit être rédigée, originale et copie, à caractère personnel, et élaborée individuellement par le candidat respectant le contenu de l'index et de la couverture, et les consignes de police de caractère ; elle doit contenir au moins 12 unités didactiques qui doivent être séquencées et numérotées dans l'index de la programmation. Les aspects spécifiques pour l'enseignement obligatoire sont référés au développement des compétences de base et leur acquisition à la fin du niveau choisi pour la programmation. De plus, dans les spécialités de langue moderne, pour l'enseignement secondaire et dans les écoles officielles de langues, la programmation sera entièrement rédigée dans la langue choisie.

En définitive, et tenant compte de ces aspects formels et spécifiques, les grandes sections (la superstructure) de la programmation didactique seraient les suivantes :

- 1) Contexte socio-économique, géographique et législatif de l'établissement scolaire ;
- 2) Contenus, compétences de base, standards d'apprentissage, instruments décrits et énumérés et critères d'évaluation pour apprécier l'acquisition des standards d'apprentissage ;
- 3) Méthodologie à suivre lors du processus d'enseignement-apprentissage avec précision des ressources, activités, communication avec les familles, mesures d'attention à la diversité, emploi des technologies de l'information et de la communication³ et bibliographie.

Dans l'introduction et la contextualisation, il faut faire référence aux programmes en vigueur dans la Communauté autonome, à l'adéquation au cycle d'apprentissage, à l'éducation intégrale et l'éducation en valeurs, au contexte socio-économique et géographique de l'établissement scolaire, et au cadre théorique de références pour les langues étrangères (implications des différentes sources dans un programme de français langue étrangère, les approches théoriques dans l'apprentissage en général et dans l'apprentissage des langues étrangères en particulier). Dans ce sens, « les situations de conception/rédaction et d'utilisation s'inscrivent dans des cadres plus larges -institutionnel, linguistique, religieux, économique, etc.- qui définissent les multiples contraintes externes » (Heurley, 2001 : 67). C'est ainsi que les champs sémantiques présents dans cette partie de la programmation didactique sont variés :

- Géographie (physique, humaine et économique...);
- Économie (environnement, travail, culture, secteurs économiques et industrie...);
- Action sociale (prestations sociales, travail social, éducateurs spécialisés, action sociale, inégalités sociales, religion...);
- Domaine juridique (arrêté, décret royal, loi organique...);
- Apprentissage des langues étrangères (cadre stratégique européen Éducation et Formation 2020, promotion du plurilinguisme, rapport d'Eurydice, durée moyenne d'étude...).

2) Au niveau des microstructures, la substantivation et certaines formes verbales marquent la présentation de l'information distribuée en blocs, contenus, critères d'évaluation, standards d'apprentissage, instruments et compétences. Chacun de ces éléments est défini dans l'article 2 du Real Decreto 1105/2014 et s'énonce avec une expression linguistique préétablie. Ces microstructures sont présentées ci-dessous dans le tableau 2⁴.

Les blocs sont composés d'une explication en trois ou quatre phrases qui représentent les grandes divisions des habiletés qu'il faut développer pour maîtriser une langue (production orale et écrite, expression orale et écrite).

Les contenus, divisés en indispensables et complémentaires, sont organisés en respectant le programme (*curriculo*) de la Communauté autonome. Ils sont introduits par des substantifs et classés par la fonction communicative ou la compétence qu'ils définissent. Ils constituent l'ensemble des connaissances, compétences, aptitudes et attitudes qui contribuent à la réalisation des objectifs de chaque étape d'enseignement et d'éducation et à l'acquisition de compétences. Les contenus sont organisés en matières, qui sont classées en domaines, selon les étapes éducatives ou les programmes auxquels les élèves participent. Les objectifs représentent

deux rapports : l'un entre les objectifs généraux de l'étape éducative et du cycle ; et, l'autre, entre les objectifs spécifiques du domaine éducatif ou de la matière éducative.

Les critères d'évaluation sont des actions de résultats exprimées avec des verbes à l'infinitif. Ils constituent le référent spécifique pour évaluer l'apprentissage des élèves. Ils décrivent ce qu'il faut valoriser et ce que les élèves doivent réaliser en termes de connaissances et de compétences. Ils répondent à ce que l'on veut atteindre dans chaque matière. Les critères et le processus d'évaluation prévoient des critères généraux d'évaluation gradués, séquencés et avec une valeur appropriée, des critères généraux de rattrapage et des critères d'évaluation liés aux compétences de base. L'évaluation est conçue comme une tâche continue et globale qui prévoit des mécanismes pour donner une information continue aux élèves et aux familles, des mesures d'évaluation de la pratique pédagogique, des critères et instruments de qualification adaptés à la programmation et à l'âge des élèves et qui soient cohérents avec le reste des propositions de la programmation. Dans cette partie, il est nécessaire d'envisager des instruments pour aborder la diversité des étudiants, ainsi que des mécanismes pour rendre efficaces les possibles changements issus de l'évaluation.

Les standards d'apprentissage évaluable sont les spécifications des critères d'évaluation qui permettent de définir les résultats d'apprentissage, et qui précisent ce que l'élève doit savoir, comprendre et savoir-faire dans chaque matière. Ils doivent être observables, mesurables et évaluable et permettre de graduer la performance ou les résultats obtenus. Leur conception devrait contribuer et faciliter la conception de tests standardisés et comparables. Ces spécifications sont exprimées avec des verbes à la troisième personne du présent de l'indicatif et sont numérotées en conformité avec la loi.

Les compétences sont les capacités d'appliquer de manière intégrée le contenu de chaque étape d'enseignement et d'éducation, afin de mener une réalisation adéquate des activités et la résolution efficace des problèmes complexes. Les compétences de base doivent être en rapport avec les objectifs du domaine éducatif, car ceux-ci contribuent au développement des compétences. Les sept compétences générales doivent être développées dans la matière de français :

- Communication linguistique (CL) ;
- Compétence mathématique (CM) et compétences de base en science et technologie (CST) ;
- Compétence numérique (CN) ;
- Apprendre à apprendre (AA) ;

- Compétences sociales et civiques (CSC) ;
- Sens de l’initiative et de l’esprit d’entreprise (SIEE) ;
- Sensibilisation et expression culturelles (SEC).

IES...	Année scolaire : 2017/2018
Programmation	

Matière : SFR1E	Deuxième langue étrangère : Français (LOMCE)
Cours : 1 ^{er}	
ÉTAPE : Enseignement secondaire obligatoire	
Plan général annuel	

UNITÉ UF1 : Unité 1		Date début prév. : 15/09/2017		Date fin prév. : 30/10/2017		Séances prev. : 17
Blocs	Contenus	Critères d'évaluation	Standards	Instruments	Valeur max. standard	Compétences
	<p>Bloc de production de textes oraux : expression et interaction. Les textes seront brefs, de structure simple et claire. Ils pourront être produits face à face ou par d'autres moyens techniques.</p> <p>FC. 3. Narration d'événements passés ponctuels et habituels, description d'états et de situations présents, et expression d'événements futurs.</p>	<p>a) Distinguer la/les fonction(s) communicative(s) la/les plus importante(s) du texte et un répertoire de ses exposants les plus communs, ainsi que des patrons discursifs d'emploi fréquent par rapport à l'organisation textuelle (introduction de thème, développement et changement thématique, et fermeture textuelle).</p>	<p>2.1.3. L'apprenant utilise la langue étrangère comme instrument pour communiquer avec ses camarades et avec l'enseignant.</p>	<p>Échelle d'observation 100%</p>	0,909	<p>Communication linguistique. Compétences sociales et civiques.</p>

Tableau 2. Illustration de la segmentation typographique d'une programmation didactique contenant la planification temporelle des blocs de contenus et mis en rapport avec l'évaluation et les compétences

3) La méthodologie prévoit les principales lignes méthodologiques des activités d'enseignement et d'apprentissage. Pour cela, les propositions doivent être créatives et originales, les activités cohérentes avec les objectifs, les groupements d'étudiants justifiés dans le contexte des activités du cours, l'organisation du temps justifié par rapport au total d'heures de cours, les TIC bien employées comme ressource méthodologique, et, enfin, les activités extrascolaires et complémentaires appropriées et cohérentes. En somme, différentes activités sont exigées pour répondre à la diversité des besoins, des intérêts et des motivations des élèves.

En effet, nous constatons que les différentes parties de la programmation⁵ présentent une condensation lexicale par champs sémantiques appartenant au droit, à la géographie, à la didactique et à l'enseignement des langues. D'après Vigner (1990), les textes programmeurs suivent un algorithme interne qui peut être de transformation, d'organisation textuelle, ou de relation/condensation sémantique. Les algorithmes de transformation et de condensation lexicale sont observables dans la mesure où la loi détermine la superstructure et le lexique de base. Concrètement, les programmations didactiques obéissent à un algorithme de transformation où il y a une suite ordonnée d'opérations permettant de passer d'un état initial théorique (instructions légales, consignes pédagogiques et contenus de l'enseignement) à un état de pratique finale (exposition et affermissement des connaissances). Cette structure peut être également assimilée à un processus de condensation lexicale où il y a un passage d'un état initial présenté comme une liste de contenus (description des contenus et des standards d'apprentissage qu'il faut atteindre) à un état postérieur descriptif et explicatif au moyen de verbes d'action lors de la mise en pratique de la programmation didactique.

Conclusion

La programmation didactique est la représentation linguistique et langagière d'une action d'enseignement-apprentissage et elle revêt une importance particulière dans le déroulement du concours de recrutement pour le professorat de l'enseignement secondaire. Les caractéristiques apparentées avec les textes programmeurs permettent de l'assimiler aux textes de ce genre. Il s'agit d'un texte fortement structuré qui est élaboré à partir d'un plan textuel préétabli. Cependant, les aspects pragmatiques diffèrent en quelque sorte de l'énonciation d'autres textes du même genre. Ainsi, il y a des effets métalinguistiques au-delà de la situation de communication (fonction perlocutoire de la programmation ou effet attendu) quand le jury peut conclure de façon positive ou négative si le candidat aura accès au corps des professeurs.

La difficulté de ce type de texte repose sur la tâche de traduction et les déterminants dans l'élaboration du texte. La structure et le contenu de la programmation sont conditionnés par des contraintes légales concernant des domaines spécialisés avec une terminologie appartenant à des champs sémantiques de plusieurs domaines de connaissance : droit, économie, géographie, didactique des langues étrangères. Le candidat dispose de modèles rédigés en espagnol qui répondent aux impératifs légaux, mais, bien évidemment, il se trouve face à la rédaction d'un document qui doit remplir les exigences éducatives et servir à convaincre les examinateurs. Le résultat est un texte avec une forte activité de condensation lexicale et de traduction de terminologie étrangère à l'enseignement du français.

Le caractère essentiellement hybride de la programmation didactique nous a incité à essayer d'identifier ses caractéristiques terminologiques et textuelles en l'encadrant dans le genre des textes programmeurs et ainsi contribuer, autant que possible, à l'élaboration du plan d'action et de rédaction respectant les consignes de l'épreuve et les contraintes légales.

Bibliographie

- Adam, J.-M. 2001. « Types de textes ou genres de discours ? Comment classer les textes qui disent de et comment faire ? ». *Langages*, n°141, p. 10-27.
- Ganier, F. 2006. « La révision de textes procuraux. La révision de texte. Méthodes, outils et processus ». *Langages*, n° 164, p. 71-85.
- Heurley, L. 2001. « Du langage à l'action : le fonctionnement des textes procéduraux ». *Langages*, n° 141, p. 64-78.
- Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato.
- Polo Martínez, I., Puertas Bescós, G. 2017. «Guía para la elaboración de una programación didáctica en las etapas de educación primaria y secundaria. Avances en supervisión educativa». *Revista de la Asociación de Inspectores de Educación de España*, n° 27, p. 1-31.
- Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato.
- San Ginés Aguilar, P. 2004. L'apprentissage du français : « tout est bon ». In : *Le français face aux défis actuels : histoire, langue et culture*. Granada : Editorial Universidad de Granada.
- Vigner, G. 1990. « Un type de texte : le dire de faire. Programmation d'actions et distribution du lexique ». *Pratiques : théorie, pratique, pédagogie*, n° 66, p. 107-124.

Notes

1. Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE) ; Decreto n.º 221/2015, de 2 de septiembre de 2015, por el que se establece el currículo del Bachillerato en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia ; Decreto n.º 359/2009, de 30 de octubre, por el que se establece y regula la respuesta educativa a la diversidad del alumnado en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia.

2. Les auteurs qui ont proposé les différentes dénominations ne figurent pas dans la bibliographie de cet article. Ces dénominations ont été extraites des recherches d'Adam (2001).
3. La méthodologie est définie par l'article 2 du Real Decreto 1105/2014 comme « l'ensemble de stratégies, procédures et actions organisées et planifiées par les enseignants, de manière consciente et réfléchie, afin de permettre aux étudiants d'apprendre et d'atteindre les objectifs fixés ».
4. Cet exemple de segmentation typographique a été élaboré à partir de la programmation didactique du lycée IES Jiménez de la Espada (Cartagena). Je remercie énormément tous les membres du Département de Français pour leur aide et leur soutien précieux à cet article.
5. Les sections qui font partie de la programmation didactique ont été publiées dans l'arrêté de convocation qui contient les critères d'évaluation des épreuves du concours dans la Région de Murcie : Orden de 13 de marzo de 2015.