

# La concordance des temps et des modes en espagnol

## L'exercice à trous... revisité

Maria-Alice Médioni  
Secteur Langues GFEN  
Centre de Langues - Université Lyon 2

Article publié sous le titre " Penser le *Tous capables*" dans la revue *Dialogue* du GFEN  
Dossier : Tous capables. Quel travail ! n° 109, juillet 2003 (pp. 3-5)  
Repris sous le même titre et développé dans Médioni M.-A. (2011). *Enseigner la grammaire et le vocabulaire en langues*. Lyon : Chronique sociale (pp. 173-178)

Penser le *Tous capables* c'est penser à la fois le rôle de l'animateur et l'activité des apprenants. Si l'on postule que les autres sont capables de chercher, d'inventer, de créer... il faut aussi le postuler pour soi et être à son tour chercheur, inventeur, créateur d'une pratique qui permette la mise en recherche, l'invention et la création. Cela suppose une réflexion sur la posture de l'animateur et la nature de l'activité à proposer.

### Le rôle de l'animateur : un sacré paradoxe <sup>1</sup>

Très souvent, en formation, lorsqu'on analyse la démarche ou l'atelier vécu, les participants disent, dans un premier temps, à propos de l'animateur, qu'il ne fait pas grand-chose, qu'il est neutre, ne prend pas parti, ne répond pas aux questions, distribue, de temps à autre des feuilles de papier, bref, qu'il est assez inutile. L'animateur prend consciencieusement tout cela en note sur l'affiche sur laquelle il inscrit la réflexion des stagiaires. Après un éclat de rire général, censé atténuer l'audace de ces propos vis à vis de l'animateur, celui-ci invite les stagiaires à en dire davantage et à expliciter ce "pas grand-chose" dont on vient de parler. C'est là qu'apparaissent petit à petit, si l'animation s'est déroulée correctement, les incontournables du rôle de l'animateur que nous essayons de mettre en œuvre : le travail en amont d'élaboration d'un dispositif orienté vers une production de savoir, la vigilance quant à la réalisation de ce dispositif, le non-jugement de valeur permanent, l'engagement total, l'exigence dans la réflexion, le travail, les formulations, les analyses... et le travail réalisé.

Cette difficulté à comprendre immédiatement le travail de l'animateur vient de l'habitude de voir dans celui-ci un homme ou une femme orchestre, tirant les ficelles, davantage vedette d'un spectacle que garant d'une activité pour les participants au stage, si ce n'est celle d'admirer le brio et la science du formateur.

---

<sup>1</sup> Le lecteur averti et le militant GFEN verront sans doute là, non pas un jeu de mots mais une référence explicite aux "Paradoxes de la démarche" plusieurs fois affinés par Odette Bassis. Je renvoie, par exemple, pour mémoire, aux versions les plus récentes : GFEN, **Repères pour une Education Nouvelle : enseigner et (se) former**, Chronique Sociale, Lyon, 2001, pp. 99-100 ; "Les paradoxes de l'apprentissage" in **Joseph Jacotot**, présenté par Philippe Meirieu, PEMF, L'Education en questions, Paris, 2001, pp. 17-18.

## L'activité des apprenants... oui, mais intellectuelle

C'est la même réaction d'incompréhension qui se produit à l'école, quand les élèves, en début d'année, peu familiarisés encore avec une pratique dont ils n'ont pas l'habitude, demandent à l'enseignant de jouer son rôle de professeur et de faire un "vrai cours". En revanche, ici, le travail de conscientisation portera moins sur le rôle de l'animateur — l'objet de travail n'étant pas, pour les élèves, le métier d'enseignant — que sur l'analyse de l'activité. Les discours rassurants sont inutiles, il faudra convaincre par le travail et les résultats.

Pour illustrer ces propos très théoriques, voici une proposition de pratique, en classe de langue, en ce qui concerne la question des temps et des modes. Tous les apprenants d'espagnol se plaignent de la complexité du système verbal et de la difficulté, pour eux, de maîtriser la concordance des temps et des modes, dans une langue, paradoxalement, plus rigoureuse et "cohérente" que le français sur ces points. La difficulté est rendue plus grande par la notion d'aspect <sup>2</sup>, et plus particulièrement par l'emploi du passé simple et du passé composé, différent du français. Apprendre les conjugaisons ne suffit pas ; faire un travail d'observation et de reconstruction du système verbal, est nécessaire mais pas suffisant non plus ; les activités ludiques de mobilisation rapide des formes verbales sont bien amusantes mais ne permettent pas automatiquement et directement la mobilisation en situation ; etc. Pour autant, même si ces activités ne peuvent se substituer à la pratique de la langue dans des situations de vraie communication, elles ne sont pas à négliger car c'est dans le croisement de ces différentes approches que la compréhension du système peut se faire. Voilà donc une autre possibilité d'activité allant dans le sens recherché.

## L'exercice à trous... revisité

Dispositif	Rôle de l'animateur	Activité de l'élève
	<b>En amont...</b> Conception de l'activité Choix des textes : 3 textes différents pas trop longs pour permettre une rotation relativement rapide dans les groupes. Veiller à ce qu'ils présentent une certaine variété sur le plan des formes verbales, avec concordance des modes et des temps. Réalisation des photocopies : 2 exemplaires pour chacun, l'un d'eux en agrandissement pour permettre l'intervention manuscrite.	
<b>Phase 1</b>		
Par groupes de 3. Chacun reçoit un texte différent, en double exemplaire. L'un des exemplaires est photocopié en agrandissement. <b>Consigne 1</b> : "Vous disposez	Tirage au sort des textes dans chaque groupe, sans commentaires, en silence : les liasses sont préparées à l'avance pour éviter toute	Lecture du texte Repérage des formes verbales à souligner. Décider de ce qui est une forme verbale : le participe

<sup>2</sup> C'est-à-dire par la possibilité d'envisager une action du point de vue de sa durée, de sa répétition, du fait qu'elle implique un terme ou pas

<p>chacun d'un texte différent en double exemplaire. Vous avez 15 mn, pour le lire et repérer, sur l'exemplaire agrandi, toutes les formes verbales. Vous les soulignez au fur et à mesure. Vous faites de même sur l'autre exemplaire".</p>	<p>perte de temps. La consigne, très explicite, est donnée calmement et reformulée si nécessaire. Aux demandes de précisions — quelles formes verbales ? les verbes conjugués ? c'est quoi une forme verbale ? — renvoyer la consigne : "Vous repérez toutes les formes verbales et vous les soulignez". Circuler dans la classe et venir rassurer les plus inquiets en les engageant à entrer dans l'activité : "Montre-moi une forme verbale. Celle-là ? Eh bien, tu las soulignes et tu continues..." Le calme et la confiance manifestés par l'animateur permet l'entrée dans le travail, sans trop d'anxiété. Vigilance sur le temps.</p>	<p>passé ? le gérondif ? l'infinitif ? ou seulement les formes conjuguées ?</p>
<p><b>Consigne 2</b> : "Vous occultez la forme verbale repérée, avec du blanc correcteur et vous la remplacez par l'infinitif, entre parenthèses. Le deuxième exemplaire du texte vous sert de référent. Vous avez 10 mn pour cela".</p>	<p>Prévoir quelques flacons de blanc correcteur pour éviter les pertes de temps. Aide à l'organisation matérielle mais aucune intervention sur l'activité de recherche. Ne pas répondre aux demandes de validation mais rassurer et renvoyer à ce qu'ils savent. Interdire pendant cette phase là le recours au manuel, au dictionnaire, à la grammaire, etc. Prévoir quelques textes en plus pour les élèves qui ont besoin de reprendre leur travail Vigilance sur le temps.</p>	<p>Réalisation du "texte à trous" par les élèves eux-mêmes. Retrouver l'infinitif à partir de la forme conjuguée ou du participe passé, ou du gérondif. "Respecter" les infinitifs. Le va et vient entre les 2 exemplaires permet les vérifications et les rectifications nécessaires.</p>
<p><b>Phase 2</b></p>		
<p><b>Consigne</b> : "Vous allez être tour à tour apprenant et enseignant. L'un de vous va soumettre son texte dont toutes les formes verbales ont été remplacées par des infinitifs, à ses deux camarades qui seront chargés, d'abord individuellement, puis en groupe, de retrouver les formes originales et d'expliquer leurs choix.</p>	<p>Aide à l'organisation matérielle mais aucune intervention sur l'activité de recherche. Pas de communication entre celui qui a réalisé l'exercice et les 2 autres. Aux demandes de validation, l'animateur répond par des questions d'explicitation pour permettre aux élèves de se</p>	<p>Tout le monde travaille. Rentrer dans la logique du texte. Pour "l'enseignant", comprendre pour pouvoir ensuite expliquer. Pour les 2 autres, réaliser l'exercice et être capables d'explicitation ses choix. Se mettre d'accord. Argumenter. Oser être en désaccord en</p>

<p>Pendant ce temps, vous, "l'enseignant", vous allez réfléchir à chacune de ces formes verbales pour pouvoir expliquer à vos camarades, ensuite, le pourquoi de telle forme verbale à cet endroit. Vous avez 10 mn de travail individuel puis 15 mn à 2". Travail individuel puis en groupe. On a le droit d'exprimer des désaccords et des choix différents.</p>	<p>mettre au clair. Vigilance sur le temps. Vigilance sur la phase individuelle suivie du travail de groupe.</p>	<p>sachant pourquoi. Se servir éventuellement du travail réalisé sur "son" premier texte.</p>
<p><b>Phase 3</b></p>		
<p><b>Consigne</b> : "Vous allez maintenant travailler à 3. Vous confrontez le travail des uns et de l'autre. L'un de vous est le secrétaire du groupe et note au fur et à mesure sur la feuille distribuée, les remarques, les questions et les désaccords. 25 mn";</p>	<p>Distribution d'une grille pour prendre des notes : 3 colonnes : <i>Remarques / Questions / Désaccords</i>. Objectif : éviter les pertes de temps inutiles qui consistent à chercher une feuille, tracer les colonnes, etc., en préparant la grille à l'avance. Vigilance sur le temps. Renvoyer à l'activité s'il y a des distractions. Demander : "Alors, où en êtes-vous ?" si on détecte de la lassitude Ne pas intervenir sur les erreurs. Laisser les élèves la possibilité de les découvrir et de les corriger ensemble.</p>	<p>Confronter Vérifier Décider Se mettre d'accord et oser les désaccords en sachant pourquoi Expliquer Argumenter S'apprendre mutuellement</p>
<p><b>Phases 4 et 5</b></p>		
<p><b>Consigne</b> : "C'est le tour des autres membres du groupe de faire travailler sur leurs textes. Cela devrait aller plus vite car vous êtes déjà un peu rodés. "</p>	<p>Donner un peu moins de temps mais rester assez souple pour ne pas trop presser et court-circuiter l'activité. Rappeler la nécessité de prendre des notes pour la phase suivante.</p>	<p>Idem que dans la phase 3 Jouer tous les rôles à la fois : enseignant, apprenant, secrétaire. Se servir de ce qu'on a compris lors de la phase ou des phases antérieures.</p>
<p><b>Phase 6</b></p>		
<p><b>Consigne</b> "Vous faites une affiche rendant compte des conclusions que vous tirez de ce travail et des questions que vous vous posez, des difficultés que vous n'arrivez pas encore à résoudre."</p>	<p>Préciser dans les groupes qu'il faut se servir de la prise de notes mais sans la recopier, qu'il faut y travailler encore pour réaliser l'affiche. Être vigilant pour que</p>	<p>Tirer des conclusions Vérifier Synthétiser Formaliser Expliciter les difficultés</p>

	<p>l'affiche ne soit pas une liste de règles mémorisées antérieurement, sans lien avec l'activité réalisée.</p> <p>Permettre le recours, à cette phase-là, à d'autres ressources pour vérifier : manuel, dictionnaire, grammaire...</p> <p>Vigilance sur le temps.</p>	
<b>Phase 7</b>		
<p>Mise en commun et résolution, ensemble des dernières difficultés.</p> <p>Conclusions</p>	<p>Se freiner pour ne pas donner la réponse définitive, ne pas faire à la place en pensant qu'il est temps de mettre les choses au point, qu'ils ont assez travaillé...</p> <p>Solliciter, renvoyer des questions d'explicitation.</p> <p>Faire reformuler les conclusions</p> <p>Apporter quelques précisions si nécessaire quand, vraiment, ce n'est plus à leur portée.</p>	<p>Expliquer</p> <p>S'expliquer</p> <p>Argumenter</p> <p>Construire des règles</p> <p>Demander des précisions</p>
<b>Phase 8</b>		
<p>Evaluation</p> <p><b>Consigne 1</b> : "Vous faites la liste, par écrit, de ce que vous avez appris, consolidé du point de vue grammatical. Vous repérez ce qui est encore fragile pour vous et qu'il vous faut retravailler."</p> <p><b>Consigne 2</b> : "Vous repérez ce qui vous a permis de travailler et d'apprendre dans cet atelier".</p> <p>Travail individuel.</p>	<p>Faire faire le bilan.</p> <p>Faire un tour de classe pour donner la parole aux uns et aux autres sur les 3 points analysés.</p> <p>Faire la liste, sous les yeux de tous, des avancées et des fragilités, pour donner à voir le travail réalisé et ce qui reste à faire</p> <p>Inviter les élèves à s'apprendre davantage mutuellement.</p>	<p>Prendre conscience du travail réalisé, des avancées et de ce qui reste à faire.</p> <p>Accepter le provisoire, les incertitudes qui subsistent.</p> <p>Décider, éventuellement, d'un "programme" de travail individuel et collectif.</p>
	<p><b>Et après...</b></p> <p>Prévoir la suite, compte tenu de ce qui s'est passé dans l'atelier.</p>	

Rien de magique, comme on peut le voir dans le *Tous capables*, mais une exigence supplémentaire dans le travail, dans le regard qu'on porte sur l'autre et sur soi-même.