Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique

Université Docteur « Yahia FARES » de Médéa

Faculté des lettres et des langues

Département de français

Polycopié pédagogique

Dossier N° :

Titre :

Introduction à la didactique

Cours destinés aux étudiants de 3ème année de Licence de Français

Conçus et présentés par :

Dr : CHIKH TOUAMI Yamena

Objectifs de l'enseignement :

Compétence à installer : *Initier les étudiants à la didactique du français langue étrangère*

Objectif1 : *Être capable d'identifier les éléments constitutifs de la discipline enseignée et des contraintes de la situation de formation*

Objectif 2 : *Identifier les notions fondamentales de la didactiques des langues en général et de la didactique du FLE en particulier*

Mode d'évaluation : (type d'évaluation et pondération)

- **Examen semestriel :** Epreuve de fin de semestre (EFS) 100%
  Semestre 1 : Epreuve de fin de semestre 1
  Semestre 2 : Epreuve de fin de semestre 2

Avant-propos

Le présent polycopié est destiné aux étudiants de 3 -ème année licence et conçu dans le cadre de la matière « Introduction à la didactique » proposé dans le canevas élaboré par l'équipe du domaine et l'ensemble des enseignants di département de français de la faculté des lettres et des langues de l'université de Médéa. Il rassemble une panoplie des cours conçus par l'enseignant chargé de cours afin d'assurer une formation aux étudiants en question tout en les initiant aux concepts clés de la didactique en général et de la didactique du FLE en particulier. Notre premier objectif est de doter les étudiants d'outils théoriques et d'analyse leur permettant de développer des compétences nécessaires à la compréhension de la problématique de la didactique en général et de la didactique du français langue étrangère en particulier.

Le polycopié présente des cours explicitant des notions clés de la didactique (prise d'informations, compréhensions des concepts, apprentissage de la terminologie). Dans ce sens, nous suivons une méthode explicative qui consiste à présenter les concepts clés de la matière.

Ces cours dispensés uniquement sous forme de cours magistraux "CM », qu'ils soient dispensés en présentiel ou en distanciel (plateforme Moodle), ils sont puisés de plusieurs sources (ouvrages théoriques, thèses, articles et sites d'internet) dont les références seront indiquées à la fin du polycopié.

Table des matières

- *Avant-propos……..03*
- *Cours 01……..06*
- *Introduction……06*
- *Qu'est-ce que la didactique …… ……..06*
- *Quelques définitions……08*
- *Qu'est-ce que la didactique de la discipline ?.....09*
- *Activité avec solution donnée……09*
- *Cours 02……11*
- *Introduction …… 11*
- *Didactique et pédagogie : Affinités et différences…… ……11*
- *Relation entre didactique et pédagogie (la complémentarité) ……..12*
- *Le contrat didactique……13*
- *Le triangle didactique …… 14*
- *La transposition didactique …… ...15*
- *Activité avec solution donnée…… ..17*
- *Cours 03…… ...18*
- *Introduction…… 18*
- *Qu'est-ce que la didactique des langues ?……18*
- *L'objet de la didactique des langues …… ...19*
- *L'objectif de la didactique des langues…… ...20*
- *Les besoins des didactiques des langues…… 20*
- *Savoir linguistiques ……20*
- *Compétences communicatives……21*
- *Activité avec solution donnée……21*
- *Cours 4……23*
- *Introduction……23*
- *Qu'est-ce qu'une situation d'enseignement-apprentissage ?.....23*
- *La notion d'acquisition……25*
- *Les théories d'acquisition……26*
- *La notion d'apprentissage……29*
- *Les stratégies d'apprentissage……30*
- *Activité avec solution donnée ……31*
- Cours 5……35
- *Introduction……35*
- *Différence entre méthode et méthodologie d'apprentissage…….. 35*
- *La naissance de différentes méthodologies ……36*

- *La méthodologie traditionnelle……36*
- *La méthodologie naturelle……38*
- *La méthodologie directe……38*
- *La méthodologie audio-orale……40*
- *La méthodologie structuro-globale audio-visuelle……41*
- *Activité avec solution donnée……42*
- *Cours 6……44*
- *Introduction……44*
- *Qu'est-ce que communiquer ?..……44*
- *Les caractéristiques de l'approche communicatives……46*
- *La compétence de communication……46*
- *Les documents authentiques…… 47*
- *Les activités communicatives ……47*
- *Le centrage sur l'apprenant……48*
- *Les motivations de l'apprenant……48*
- *Les simulations……48*
- *L'autonomie de l'apprenant……49*
- *Le rôle de l'enseignant……49*
- *L'approche par compétence……50*
- *Activité avec solution donnée……51*
- *Cours7……54*
- *Introduction……54*
- *Qu'est-ce que l'approche actionnelle…… 54*
- *La pédagogie de la tâche……55*
- *Complémentarité des approches actionnelle et communicative……56*
- *Mots clés de l'approche actionnelle……57*
- *Activité avec solution donnée……58*
- *Références……62*

Cours n° 01

Module : Initiation à la didactique

Titre : Introduction à la didactique

Objectif : A l'issu de ce cours, l'étudiant sera capable de :

- Découvrir et maitriser les concepts relatifs à la maitrise de l'intitulé de la matière à savoir : la didactique générale et la didactique de la discipline

Déroulement de la séance :

1) Prise de contact avec les étudiants
2) Présentation du module ainsi que les principaux axes avec un développement en amont de chaque axe

1) Introduction

Apprendre une langue étrangère ne semble pas si facile, notamment si la personne intéressée se retrouve si loin du milieu naturel de la langue en question. En effet, le problème n'aurait pas été posé si toutes les personnes voulant apprendre une langue étrangère seront placés dans un milieu naturel au contact des gens qui la maitrisent, mais la difficulté réside là, car l'apprenant de la langue étrangère est appelé à suivre des cours dans des établissements scolaires (école, CEM, lycée) ou dans des centres d'enseignement des langues.

C'est précisément, ce contexte-là, reliant apprenant, enseignant et contenu d'enseignement-apprentissage qui préoccupe la didactique. De ce fait, une réflexion sur les contenus s'impose et fait naitre le travail de la didactique

2) Qu'est-ce que la didactique ?

Le terme « didactique », étymologiquement adjectif, a pour signification « qui est propre à instruire », il vient du verbe grec « didaskein » qui veut dire enseigner.

Le terme didactique a été connu en français comme un adjectif, on parlait de poème didactique ayant pour but d'instruire les gens exemple : les fables de Lafontaine. On parlait aussi de littérature didactique pour signifier qu'elle portait

des messages édifiants, ensuite le terme didactique est tombé en désuétude pour réapparaitre par la suite en tant que substantif avec un sens nouveau

Le substantif, quant à lui, il recouvre un ensemble de moyens, de techniques et procédés qui concourent à l'appropriation, par un sujet donné, d'éléments nouveaux de tous ordres. Parmi ceux-ci on pourra discerner :

Les savoirs linguistiques : par exemple le lexique, la grammaire, c'est-à-dire les éléments et les règles de fonctionnement de la langue

Les compétences communicatives : ou savoir-faire, des moyens pour agir sur le réel (manières d'ordonner, d'approuver, de se présenter, d'informer…)

Des manières d'être, des comportements culturels, souvent indissociables de la langue, car inscrits dans la langue même : par exemple dans toutes les langues, la ritualisation des échanges emprunte des traits linguistiques spécifiques (demande, paroles de politesse) correspondant à des valeurs culturelles données.

En effet, avant l'apparition de ce terme, la didactique s'appelait « l'art d'enseignement des langues », ensuite la discipline requiert le nom de « La linguistique appliquée à l'enseignement » à l'époque structurale vers 1950 pour devenir « Méthodologie de l'enseignement » en 1970 et au début du XX siècle vers les années 1980, on commençait à l'appeler Didactique

Henri Besse dit à ce propos : **« Jusqu'au début de ce siècle, 20^{e} siècle, il s'est appelé L'art d'enseigner les langues mais Art doit être entendu non au sens moderne d'expression d'un idéal esthétique où dominerait le talent et l'inspiration personnelle » « le fameux don pédagogique » mais au sens ancien d'ensembles de connaissances et de règles d'action adhérentes à un domaine particulier et constituant un véritable métier.**

Si l'art d'enseigner les langues a intéressé au moins depuis le moyen âge un bon nombre d'illustres philosophes, grammairiens et pédagogues, il a toujours été connu comme une somme de techniques résolues destinées à favoriser l'acquisition guidée d'une langue et maintenue dans la dépendance des 3 arts libéraux qui ont été alors : la grammaire, la didactique et la rhétorique » (1995 : 10)

Cela dit que la didactique renvoyait depuis longtemps à un domaine particulier qui comportait des connaissances et des savoirs pouvant appartenir à un métier donné, d'où surgit la nécessité de distinguer la didactique des langues de la didactique des mathématiques et de la didactique des sciences naturelles…etc car chacune de ces disciplines a ses propres contenus à enseigner. En effet, les auteurs du *dictionnaire des concepts clés de pédagogie* affirment que la didactique **« renvoie à l'utilisation de techniques et de méthodes d'enseignement propre à chaque discipline »** (1997 : 107)

3) Quelques définitions

Ces définitions sont apportées par différents auteurs du 2à ème siècle et qui donnent un premier aperçu du concept

Pour **Henri PIERON**, créateur de l'institut National d'Orientation Professionnelle (INOP), qui deviendra plus tard l'INETOP, la didactique est une science auxiliaire de la pédagogie relative aux méthodes les plus propres à faire acquérir telle ou telle matière.

Robert LAFON, linguiste universitaire de profession et historien désigne la didactique comme l'art d'enseigner exercé par un adulte (1963)

Quant à **Gaston MIALARET,** président du Groupe Français d'Education Nouvelle (GFEN), et l'un des créateurs de sciences de l'éducation en France, la didactique correspond à l'ensemble des méthodes, techniques et procédés pour l'enseignement (1979)

Citons également **Adrien DOUADY**, grand mathématicien français, pour qui la didactique des mathématiques est l'étude des processus de transmission et d'acquisition des différents contenus de cette science décrivant et expliquant les phénomènes relatifs aux rapports entre son enseignement et son apprentissage

Ainsi, on pourrait dire que la didactique est la science qui s'intéresse aux méthodes et aux contenus des enseignements en étudiant comment les contenus d'une discipline sont transmis et comment les élèves se les approprient.

En effet, la didactique concerne principalement la relation enseignant-savoir, la transposition des concepts pour élaborer leur transmission, les démarches de l'enseignant pour identifier les difficultés qui entravent la discipline et leur franchissement.

Ainsi, on pourrait dire que la didactique est la science qui s'intéresse aux méthodes et aux contenus des enseignements en étudiant comment les contenus d'une discipline sont transmis et comment les élèves se les approprient

4) Qu'est-ce que la didactique de la discipline ?

Elle se nomme ainsi suite aux différentes techniques pédagogiques que l'on retient dans chaque discipline, que l'on adapte aux caractéristiques de la discipline enseignée et qui diffèrent d'une discipline à une autre. En effet, dans les sciences naturelles on recourt à la méthode expérimentale, contrairement à l'enseignement des langues étrangères où on adopte les méthodes audio-visuelles par exemple, ce qui explique que la didactique change de finalité puisqu'elle dépend directement de la matière ou de la discipline à enseigner. C'est pourquoi, il s'avère nécessaire, de distinguer la didactique des langues de la didactique des mathématiques et de la didactique de la géographie, ce qui fait dire que chaque discipline a sa propre didactique que l'on nomme la **didactique de la discipline**.

La didactique représente la discipline qui s'intéresse aux contenus (savoirs-savants) pour les transformer en contenus à enseigner (savoirs-enseignés). En d'autres termes, elle essaye de rendre le savoir, dans sa globalité, un savoir accessible aux apprenants et ne se contente pas de le traiter comme un schéma préétabli

5) Activité avec solution donnée

Activité : Compréhension d'une citation

Lisez attentivement puis expliquez la définition suivante que propose Jean-Maurice Rosier en illustrant par des exemples précis :

« (……)*La didactique n'est pas seulement une discipline de référence pour la pratique enseignante, elle est une discipline d'action et d'intervention, carrefour entre savoirs savants propres qu'il faut modéliser pour en faire des objets d'enseignements (logique de la recherche), savoirs de référence qui n'ont pas à être enseignés(à dominante psychologique) qu'il convient de croiser avec les savoirs issus de l'expérience(logique scolaire) pour permettre la facilitation, l'amélioration des pratiques de terrain et l'appropriation par les élèves des savoirs langagiers et culturels* »**[Jean-Maurice Rosier, 2002 : 101]**

Solution donnée :

Jean Maurice Rosier est l'un des didacticiens qui affirme que la mission de la didactique n'est pas liée uniquement à l'enseignement, à la pratique enseignante ou au comment faire enseigner, elle la dépasse et requiert un sens plus large. Elle est une discipline **d'action et d'intervention** qui veut dire **agir et intervenir** dans le but de puiser dans les savoirs savants et les transformer en objets d'enseignements autrement dit **la didactique s'intéresse au passage d'un contenu de savoir précis à une version didactique de cet obje**t de savoir à titre d'exemple la physique en tant que science est un monde immense qui appartient aux physiciens , c'est-à-dire aux spécialistes de ce domaine, c'est ce que l'on appelle le savoir savant et grâce à la didactique et à son intervention, **ce savoir savant propre aux spécialistes se transforme en savoir à enseigner**, c'est-à-dire la physique en tant que matière avec un programme mis en texte dans les manuels scolaires. La didactique est responsable de ces transformations adaptatives que le didacticien, lui aussi, à son tour, croise avec ses savoirs issus de ses propres expériences pour faciliter, améliorer ses pratiques de terrain au bénéfice de l'apprenant.

Cours n°02

Module : Initiation à la didactique

Titre : Les concepts clés de la didactique

Objectif : A travers ce cours, l'étudiant sera capable de :

- Distinguer entre didactique et pédagogie et de percevoir la relation entre elles, d'identifier le triangle didactique et de découvrir ce que c'est le contrat didactique et enfin la transposition didactique

Déroulement de la séance :

- Rappel de la leçon précédente
- Présentation des concepts clés de la didactique avec explication détaillée

1) Introduction

On parlait toujours de moyens et de méthodes pour faciliter l'apprentissage d'une langue d'une manière guidée en passant par une formation quelconque, ceci a bien intéressé la didactique et la pédagogie, ce qui laisse à se poser les questions suivantes : les deux termes sont-ils synonymes ou s'opposent-ils l'un à l'autre ?

2) Didactique et pédagogie : Affinités et différences

Le terme pédagogie vient du grec, qui veut dire : « conduire, élever un enfant », il s'agit en effet d'un ensemble de méthodes permettant de guider un élève ou une personne dans ses apprentissages. Quant au terme didactique, il est un terme très ancien qui signifiait « ayant trait à la diffusion des connaissances »

A partir de cela, il s'avère que les deux termes ne sont pas synonymes et ne sont pas apparus à la même époque.

La plupart des spécialistes réservent désormais le terme Pédagogie pour faire référence à tout ce qui relève de l'apprentissage (du point de vue de l'apprenant). La pédagogie recouvre donc à la fois les théories dites psychopédagogiques ou cognitives sur les processus d'acquisition et de développement des connaissances et les principes méthodologiques du »faire apprendre ». En effet, apprendre est aussi une activité qui est réservée à l'élève,

ce qui fait dire que la pédagogie est du côté de l'apprenant, elle s'intéresse au « comment faire apprendre » sans se soucier du contenu d'enseignement, elle se pose comme question : quelle méthode, quels moyens, quel processus intellectuel ? Elle s'intéresse tout particulièrement à 'apprenant et à la manière dont il apprend.

Quant à la didactique, elle fait référence au contenu d'enseignement, c'est l'étude d'une discipline donnée et des savoirs qu'elle renferme (savoirs savants). Elle recouvre des connaissances scientifiques relatives à une discipline donnée, ce qui fait dire que la didactique est au côté de l'enseignant, elle s'intéresse au « quoi enseigner », elle se pose comme question : Quel contenu ? dans quelle progression ?

En effet, en didactique, on développe des connaissances scientifiques du domaine de la spécialité, en préparant un programme d'enseignement tandis qu'en pédagogie, on développe des connaissances en méthodologie, et des processus d'apprentissage

3) Relation entre didactique et pédagogie (la complémentarité)

Le terme pédagogie a été souvent opposé au terme didactique parce que les deux disciplines débouchent sur des objets d'étude différents.

La didactique, quant à elle, est la discipline de référence des pratiques d'enseignement : « **La didactique étudie les interactions qui peuvent s'établir dans une situation d'enseignement-apprentissage entre un savoir identifié, un maitre dispensateur de ce savoir et un élève récepteur de ce savoir** » dictionnaire des concepts clés (1997 : 108).

La pédagogie représente **« Toute activité déployée par une personne pour développer des apprentissages précis chez autrui »** (1997 : 223)

Ces deux concepts ne s'opposent pas mais se complètent, J.F HALTE le souligne : **« La didactique constitue un prolongement naturel de la pédagogie, elle en est une région, solidement attachée et dépendante »** (1992 : 15)

La didactique s'occupe des contenus (les savoirs) à enseigner, tandis que la pédagogie s'occupe des moyens (les démarches) pour transmettre ces contenus. En effet, le didacticien s'intéresse aux contenus à enseigner**, c.à.d** à l'acquisition,

tandis qu'au pédagogue, lui, il s'intéresse à la relation enseignant-élève afin d'assurer une bonne acquisition du savoir, donc de ce fait, apparait la relation de complémentarité entre didactique et pédagogie. MEIRIEU Ph souligne que la didactique et pédagogie peuvent se différencier théoriquement mais s'intègre en pratique : **« Il faudrait enfin qu'on arrive à sortir de cette méthode qui consiste à penser toujours sur le mode de variation en sens - inverse, c.à.d que plus je m'intéresse à l'élève, je m'intéresse au savoir ou plus je m'intéresse au savoir, moins je m'intéresse à l'élève**… »[1]

4) Le contrat didactique

Le mot **« contrat »** désigne une convention implicite qui se tisse entre le professeur et les apprenants en relation avec le savoir, ce contrat fixe les rôles, les places et les fonctions de chacun d'eux afin de remplir la tâche d'enseignement-apprentissage. Ainsi l'enseignant a des objectifs à atteindre, et l'apprenant a des attentes.

Grace à cette convention implicite passée entre l'enseignant et les élèves, et si les clauses de ce contrat sont respectées par chacun, elle garantit que les échanges dans la classe se passeront sans difficultés majeure dans un climat paisible. Celle-ci légitime les statuts, les rôles, les attentes du rôle de chacun vis-à-vis de l'autre

Le terme de « contrat didactique » qui a été initialement introduit par Brousseau en didactique des mathématiques, explique qu'il existe nécessairement une certaine « opacité » dans le système didactique reliant le savoir, l'élève et le maitre. En se référant au contrat social de Jean Jacques Rousseau, Brousseau précise que le contrat didactique préexiste à la situation d'enseignement et d'une manière ou d'une autre la surdétermine.

BROUSSEAU, G définit le contrat didactique comme étant « **l'ensemble des comportements spécifiques du maitre qui sont attendus de l'élève et l'ensemble des comportements de l'élève attendus par le maitre » (1986 : 39)**

[1] WATRELOT, PH ., « *Enseigner est un métier qui s'apprend collectivement* », fondation Seligmann | après demain, 2012/1 N ° 21, NF | pages 18 à 20

Donc, le contrat didactique est une partie essentielle de toute leçon. Cela permet aux deux parties de comprendre ce qu'on attend d'elles et ce qu'elles peuvent attendre l'une de l'autre.

L'un des aspects les plus importants d'un contrat didactique est d'indiquer clairement à l'enseignant et à l'élève ce qu'ils sont tenus de fournir. Le contrat doit décrire les attentes, les règles et les responsabilités.

Donc, il s'avère que le contrat didactique est indispensable et a quatre fonctions principales :

- Créer un espace de dialogue
- Prendre en considération la coutume de classe
- Gérer des règles et des décisions
- Mettre en interaction

5)Le triangle didactique

Le triangle didactique est une représentation schématisée du système didactique qui représente visuellement les interactions qui tient les acteurs (objet : savoir scolaire – sujet : professeur – sujet : les élèves) et qui interviennent dans une situation didactique par un triangle où chaque acteur se trouve à un des sommets et les côtés les reliant entre eux symbolisent les interactions (champs de force) qui mettent en jeu un processus.

La didactique prend en considération tous les partenaires de la relation didactique, relation spécifique qui s'établit entre un enseignant, un élève et un savoir dans un environnement scolaire et un moment déterminé. C'est une discipline qui s'articule autour de 3 pôles à savoir :

-Le pôle **savoir**

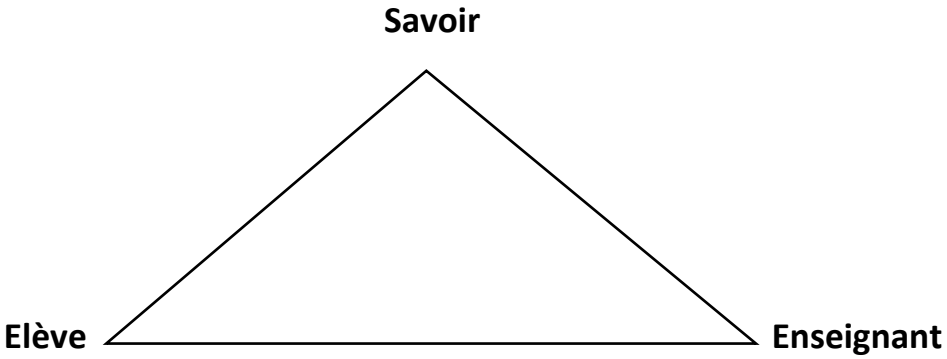
-Le pôle **élève**

- Le pôle **enseignant**

1- Le pôle « savoir » désigne l'élaboration didactique qui consiste au recueil, à l'analyse, à la sélection, et à l'organisation des savoirs savants afin d'atteindre les objectifs du système éducatif, ces savoirs se transforment en objets d'enseignement établis dans un programme.

2- Le pôle « élèves » désigne tout ce qui est en relation avec l'appropriation des savoirs, ce sont les théories d'apprentissage qui ont été mises en jeu.

3- Le pôle « enseignant » désigne tout ce qui est en relation avec l'intervention didactique (explicitation des objectifs, contrat didactique, les stratégies d'enseignement, adaptation du programme au niveau des apprenants, organisation des cours en projets et séquences, progression semestrielle ou annuelle selon la discipline



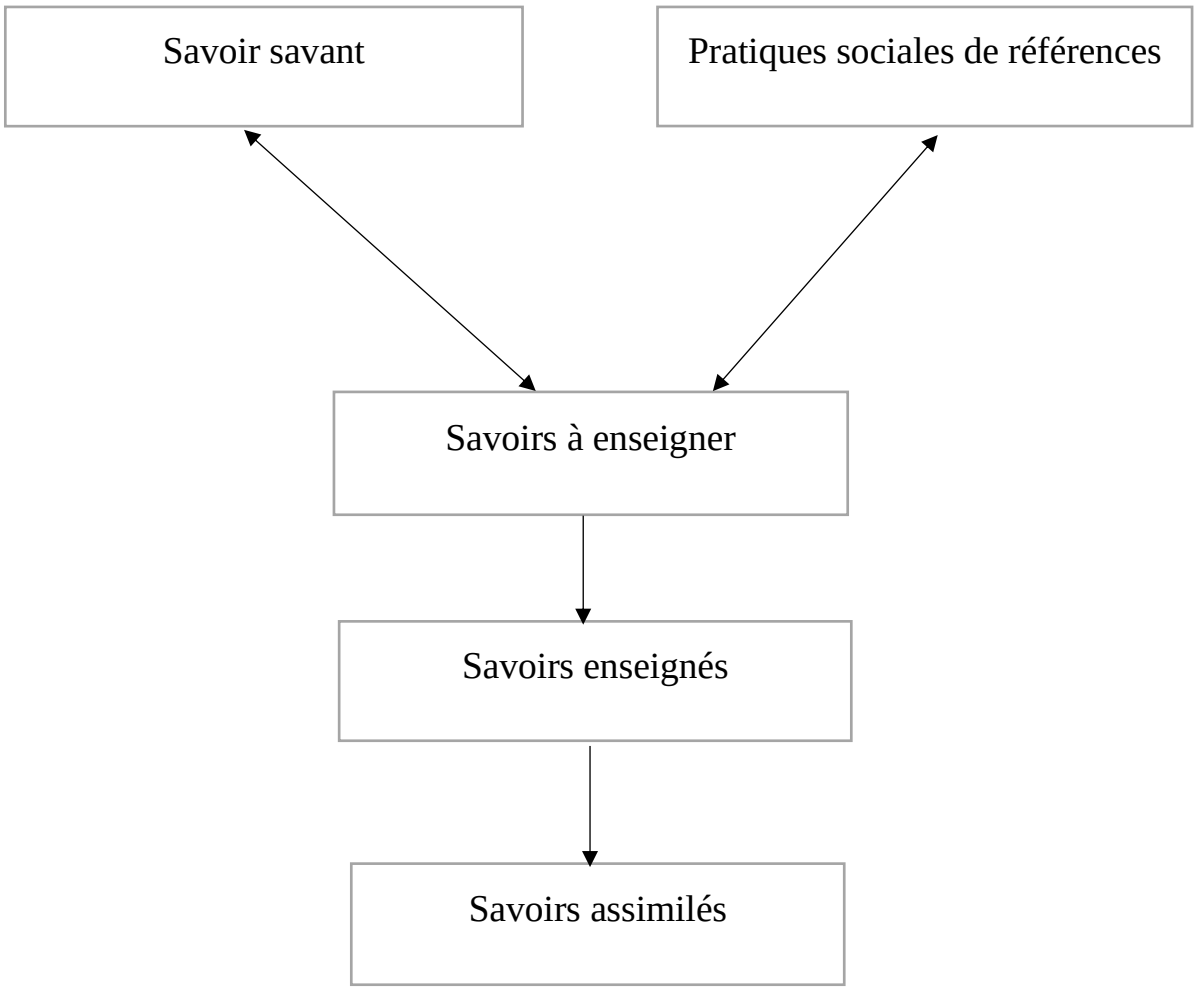
Le triangle didactique essaie de préciser l'objet de la didactique et sa singularité ; il représente la relation entre professeur, élève et savoir. Cette représentation a essentiellement pour but de s'opposer à des schémas linéaires de type professeur-élève. Il s'agit d'une tentative faite pour appréhender et modéliser une situation complexe. Bien évidemment, une telle « modélisation ne pourrait échapper comme d'autres, à certaines critiques. On pourrait se reporter aux critiques de Laurence Cornu et Alain Vergnioux, La didactique en question ?1992

6) La transposition didactique

Le terme didactique fait référence de façon complémentaire, au contenu d'enseignement. Il recouvre donc le champ des connaissances scientifiques propre à la matière ou la discipline. Du côté « contenu », il est évident qu'il est impossible de et inutile de vouloir enseigner la totalité des savoirs scientifiques, d'autant plus que les champs de référence sont généralement multiples, d'où la nécessité de trier, de sélectionner et de dégager des priorités. Ce passage du savoir savant au savoir à enseigner est appelé « transposition didactique » selon Yves Chevallard, en d'autre termes, il précise qu' « il **s'agit de transformations adaptatives qui vont le rendre apte à prendre place parmi les objets d'enseignement** ». Dans ce sens Yves Chevallard souligne que « **Tout projet social d'enseignement et d'apprentissage se constitue dialectiquement avec l'identification et la désignation de contenus de savoirs comme contenus à enseigner** » (1991 : 38)

La transposition didactique consiste donc en une véritable construction où le savoir subit un traitement didactique qui permet le passage d'un objet de savoir à un objet d'enseignement.

En effet, l'enseignement est le résultat d'un traitement didactique obéissant à des contraintes précises : On distingue Entre le savoir savant (tel qu'il émane de la recherche) et le savoir enseignée (celui que l'observateur rencontre dans les pratiques de classe)



En effet, la transposition didactique est l'une des compétences importantes en sciences de l'éducation. Elle aide efficacement les enseignants à concevoir des plans de cours sur des sujets qui ne sont pas dans les programmes éducatifs actuels et à développer le programme scolaire. Il est nécessaire de développer la capacité de transposition didactique des étudiants dans les formations universitaires. Cependant, afin de promouvoir efficacement la capacité de transposition didactique, il est nécessaire de clarifier sa structure, ses composants, ses éléments et les critères pour réaliser ces éléments

7) Activité avec solution donnée

Activité : Compréhension d'un document

Lisez le texte ci-dessous puis faites les activités proposées à la suite.

LE CONTRAT DIDACTIQUE ET LE CONTRAT PEDAGOGIQUE

Une classe de langue est espace communicationnel où interagissent deux ou plus de deux personnes, qui ont établi entre elles un contrat didactique. Le contrat didactique implique que l'un ou plus d'un des participants se sente(nt) responsable (e) de rendre possible l'acquisition de la L2 par autres participants. Quand un tel contrat didactique est mis en œuvre, les évènements communicationnels sont institutionnalisés, ce qui signifie qu'ils présentent les caractéristiques d'un rituel et sont perçus et définis comme tels par les participants.

Cette définition de Pallotti part de l'idée que la classe de langue est un objet social, une réalité éducative qui fait partie d'une institution, à propos de laquelle on peut parler d' »espace communicationnel »non pas en terme d'espace physique mais en tant que de réseau d'interaction.

Ces interactions ont lieu entre des sujets qui ont des rôles définis par l'institution(enseignant et élèves)sur la base des « règles » qui fixent des routines, des « rituels », comme par exemple certaines dispositions spatiales assez fréquentes, des stéréotypes langagiers habituels au début et à la fin du cours (salutations, consignes…), une segmentation du temps assez répétitive en fonction des activités mises en place…Mais le contrat didactique dont parle Pallitti reste la plupart du temps implicite et les élèves n'en ont pas conscience. Pour qu'il y ait prise de conscience de la nécessité du travail coopératif que ce contrat comporte, il faut l'expliciter en tant que « contrat pédagogique ou d'apprentissage » qui, entre apprenants et enseignants, fixe des « règles du jeu » négociées, partagées et acceptées.

1. En quoi consiste le contrat didactique ?
2. Quels sont les éléments constitutifs de ce contrat ?
3. Quelle est la différence entre contrat didactique et contrat pédagogique/ d'apprentissage ?

Solution donnée :

1. Le contrat didactique comporte le fait que les deux parties(élèves et enseignant) se sentent responsables de l'acquisition de la L2
2. Les éléments constitutifs de ce contrat sont : Les rôles institutionnels des deux parties et les rituels de la classe de langue
3. Le contrat didactique est implicite alors que le contrat pédagogique est explicite et fait l'objet d'une négociation

Cours n°0 3

Module : Initiation à la didactique

Titre : La didactique des langues

Objectif : Au cours de ce CM, l'étudiant sera capable d':

- Identifier la didactique des langues, ses objectifs et ses besoins et de reconnaitre ensuite la didactique du FLE
- Se familiariser avec les concepts de la didactique des langues et comprendre leur lien avec les pratiques d'enseignement /apprentissage

Déroulement de la séance :

1) Rappel de la leçon précédente
2) Présentation des concepts clés de la didactique des langues avec explication détaillée de ses objectifs, et de ses besoins
3) Identification de la didactique du FLE

1) Introduction

Apprendre une langue étrangère loin de son milieu naturel semble une tâche difficile même pour un étudiant qui l'étudie pour l'enseigner ultérieurement car il l'abandonne dès qu'il sort de sa classe, il ne la pratique pas en dehors de la classe et il ne la côtoie pas aussi « lire ou écrire ou même écouter cette langue » au cours de la journée.

2) Qu'est-ce que la didactique des langues ?

La didactique des langues est une didactique qui s'occupe de l'enseignement-apprentissage des langues par opposition à d'autres didactiques portant sur d'autres objets ou d'une didactique générale.

La didactique des langues s'est imposé comme domaine de recherche sur et pour l'enseignement et l'apprentissage des langues de différents statues (première, seconde, et étrangère). Cette discipline emprunte nombre de ses notions et concepts à d'autres disciplines telles que la linguistique, la littérature, la sociolinguistique, la communication, la pragmatique …etc

En parlant de didactique de langue, cela dit implicitement qu'il existe d'autres didactiques qui portent sur d'autres objets que les langues. Ce qui fait dire qu'elle fait soit partie d'une discipline plus large, soit qu'elle partage une partie de son nom avec d'autres disciplines voisines.

Francine CICUREL affirme que cette réalité s'établit sur deux éléments fondamentaux :

La didactique des langues n'a pas de discipline-objet contrairement à la didactique de la chimie qui a la chimie comme discipline objet et est pour cette dernière une discipline outil. Cela dit autrement que l'objet de la didactique des langues n'est pas l'appropriation par l'apprenant des savoirs construits par des disciplines comme la linguistique ou plus traditionnellement les études littéraires. Ce qui fonde la spécificité des langues par rapport aux autres disciplines, c'est qu'en plus de leur apprentissage scolaire, elles s'acquièrent aussi de manière naturelle (que ce soit la langue maternelle ou étrangère) et se pratique de manière massive, ce qui n'est pas le cas pour aux autres disciplines. La DDL est donc en concurrence avec un mode d'appropriation naturel qu'est l'acquisition.

Jean François Halté (1992) s'interroge sur les liens qu'existent entre une liste rationnellement organisée de savoirs et la dynamique des apprentissages

La DLE peut être considérée comme une discipline présentant des options d'enseignement/apprentissage communes à toutes les langues. On peut également envisager que chaque langue a des caractéristiques originales qu'il est nécessaire de distinguer. Dans cette optique, la didactique du français langue étrangère (DFLE) constitue un sous-ensemble de la DLE.

2.1 L'objet de la didactique des langues

La didactique des langues a pour objet l'étude des conditions et des modalités d'enseignement et d'appropriation des langues en milieu non naturel. Son objet

ainsi défini, l'enseignement est conçu comme le guidage des apprenants dans leurs actes d'appropriation linguistico-culturel.

2.2 Les objectifs de la didactique des langues

L'un des objectifs d'un programme de didactique des langues est d'améliorer les capacités réceptives et expressives des enfants dans la langue cible. Les méthodes utilisées sont souvent basées sur les questions et/ou l'imitation. Certains programmes utilisent également des supports vidéo, audio ou des simulations sur ordinateur, en particulier pour les jeunes apprenants.

De surcroît, un autre objectif d'un programme de didactique des langues est de réduire le temps nécessaire à l'apprentissage d'une nouvelle langue en minimisant la quantité d'expositions au nouveau vocabulaire et à la grammaire dont les apprenants ont besoin pour devenir compétents dans la langue cible.

Enfin, un autre objectif d'un programme de didactique des langues est de rendre l'apprentissage d'une langue étrangère moins stressant pour les étudiants grâce à la personnalisation et à l'adaptation des leçons en fonction des besoins d'apprentissage individuels.
En effet, un programme de didactique des langues peut être dispensé de deux manières principales : à la demande et guidé. Les programmes à la demande sont disponibles à tout moment et en tout lieu, ils ont donc l'avantage d'être accessibles même si l'emploi du temps de l'apprenant est chargé ou imprévisible. En revanche, les programmes guidés nécessitent la présence d'un instructeur à certains moments pour suivre les progrès et apporter des corrections si nécessaire. Donc, la meilleure façon de trouver une bonne adéquation entre le coût, la qualité du contenu et la disponibilité est de consulter plusieurs fournisseurs avant de prendre une décision

3) Les besoins de la didactique des langues

La didactique des langues s'intéresse aux :

- **Savoirs linguistiques :** éléments et règles de fonctionnement de la langue : Phonétique, lexique, vocabulaire, syntaxe, grammaire, sémantique….

- **Compétences communicatives :** savoir-faire, règles, emplois et moyens pour agir et interagir. Il s'agit en somme d'un ensemble de paramètres qui sont au même titre, indissociables de la langue, car inscrits dans la langue.

La didactique des langues diffère grandement de la linguistique appliquée qui est un vaste domaine interdisciplinaire à part entière. Ce domaine unique (mais immense) identifie, étudie et propose des solutions à des problèmes réels liés au langage et à la communication (verbale ou non verbale).

4) Activité avec solution donnée

Activité : Lisez le passage ci-dessous puis répondez aux questions posées

« Apprendre une langue étrangère ne semble pas si facile, ce qui a fait naitre une réflexion sur les contenus et a conduit à l'apparition d'une nouvelle discipline que l'on nomme « la didactique des langues étrangères »

1) A l'instar de vos cours, comment définissez-vous la discipline ?
2) Peut-on enseigner toutes les disciplines de la même manière ? Expliquez en citant des exemples concrets que vous tirez de votre vie scolaire et universitaire

Solution donnée :

1)La didactique des langues est une didactique qui s'occupe de l'enseignement-apprentissage des langues par opposition à d'autres didactiques portant sur d'autres objets ou d'une didactique générale.

La didactique des langues s'est imposé comme domaine de recherche sur et pour l'enseignement et l'apprentissage des langues de différents statues (première, seconde, et étrangère). Cette discipline emprunte nombre de ses notions et concepts à d'autres disciplines telles que la linguistique, la littérature, la sociolinguistique, la communication, la pragmatique …etc

2)On ne peut jamais enseigner toutes les disciplines de la même manière car chaque discipline a ses propres caractéristiques, et ses propres pratiques qui la distingue d'une autre discipline. Ainsi, les mathématiques se basent sur les exercices d'entrainement, les sciences naturelles optent pour les expériences scientifiques (la méthode expérimentale) contrairement à l'enseignement des langues étrangères où on adopte les méthodes audio-visuelles et on recourt aux

documents authentiques par exemple, ce qui explique que la didactique change de finalité puisqu'elle dépend directement de la matière ou de la discipline à enseigner

Cours N °04:

Module : Initiation à la didactique

Titre : Les notions fondamentales de la didactique des langues

Objectif : A l'instar de ce cours, l'étudiant sera en mesure d':

- Identifier qu'est-ce qu'une situation d'enseignement-apprentissage, d'apprendre à distinguer la notion d'acquisition de la notion d'apprentissage, de découvrir les théories d'acquisition ainsi que les stratégies d'apprentissage

Déroulement de la séance :

1) Rappel des notions clés du cours précédent
2) Explication d'une situation d'enseignement-apprentissage
3) Préciser la notion d'acquisition puis les théories d'acquisition
4) Clarifier la notion d'apprentissage puis les stratégies d'apprentissage

5) Introduction

Divers concepts fondamentaux constituant la didactique et plus précisément la didactique des langues permettent d'en circonscrire la spécificité. Parmi ceux-là, on cite la situation d'enseignement/apprentissage qui se constitue d'éléments épars et hétérogènes dont il faut tenir compte.

6) Qu'est-ce qu'une situation d'enseignement-apprentissage ?

Une situation d'enseignement/apprentissage désigne une situation particulière de communication abritant un enseignant, des apprenants et un contenu d'enseignement/ apprentissage. Cette situation exige une homogénéité dans les classes (groupe d'apprenants) afin de faciliter la tâche d'enseignement/ apprentissage.

Selon certains didacticiens, cette situation d'enseignement/apprentissage articule 3 composantes :

1) Un formateur (enseignant), ayant la tâche d'enseigner, d'instruire, de faire apprendre.
2) Des formés (apprenants), ayant l'intention d'apprendre.
3) Un contenu d'enseignement.

Ceci explique que l'enseignant fait passer ses apprenants d'une situation A à une situation B en effectuant des actions précises pour que l'apprenant, à son tour fasse des activités afin d'acquérir de nouvelles compétences. Enseigner consiste à mobiliser des moyens qui assurent la transmission et l'appropriation des contenus d'enseignement.

Legendre (1993) dans son Dictionnaire actuel de l'éducation, décrit la situation comme un "**ensemble interrelié d'états, de circonstances et d'événements qui détermine les conditions - internes et externes - de vie et d'action d'une personne ou d'une collectivité à un moment donné**" (p. 1165). En pédagogie, cette situation correspond à une "**situation contextuelle où se déroulent les processus d'enseignement et d'apprentissage**" (Sauvé, 1992, Legendre, 1993, p. 1167)

Lors d'une situation pédagogique :

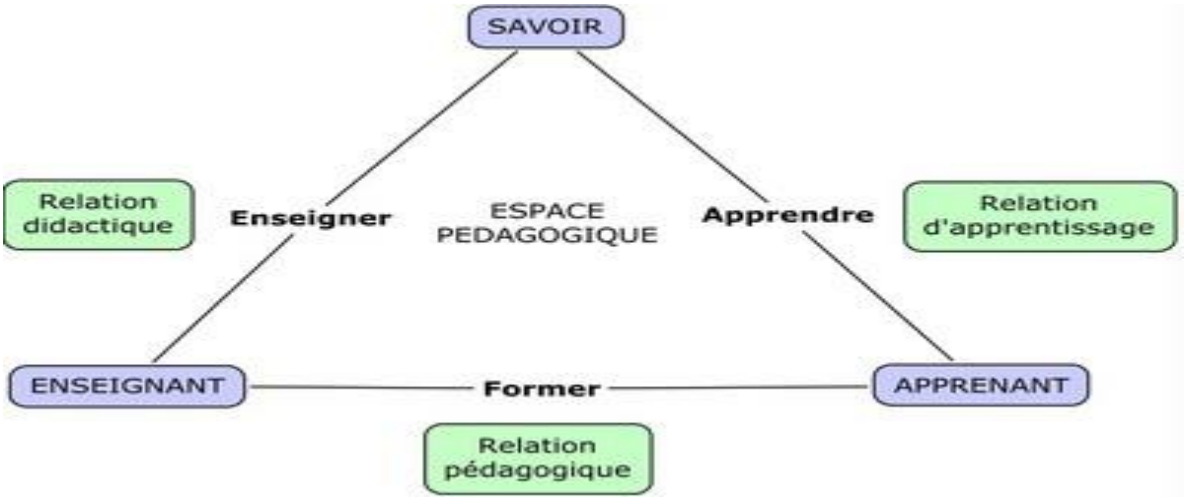
- un **sujet** (S) *(élève, étudiant ou apprenant)*
- fait l'acquisition d'un **objet** (O) d'apprentissage *(définit comme l'objectif, ou un ensemble d'objectifs (Legendre, 1993 ; p. 931))*
- sous la responsabilité d'un **agent** *(ensemble des ressources humaines, matérielles et pédagogiques offertes au sujet dans une situation pédagogique (Legendre, 1993 ; p. 28))*
- qui utilise certaines formules pédagogiques et tient compte de différents aspects du **milieu** *(ensemble des éléments spatiaux, humains, matériels et financiers, immédiats ou éloignés, qui forme le cadre au sein duquel se déroulent des situations pédagogiques (Legendre, 1993 ; p. 852))*.

Entre ces quatre composantes, il s'établit différents types de relations contractualisées par Jean Houssaye (1988) dans le triangle composé de trois éléments : le savoir, le professeur et les élèves.

(relation d'apprentissage, relation d'enseignement, relation didactique)

Les relations correspondent à :

- "**enseigner**" qui privilégie l'axe professeur-savoir *(axe épistémologique)* étant la relation d'enseignement ou l'élaboration didactique,
- "**former**" qui privilégie l'axe professeur-élèves *(axe praxéologique)* étant la relation didactique ou les interactions didactiques
- "**apprendre**" qui privilégie l'axe élèves-savoir *(axe psychologique)* étant le relation d'apprentissage ou l'appropriation didactique.



3) La notion d'acquisition

L'acquisition : Ce terme désigne le processus ou le mode naturel par lequel un apprenant s'approprie des connaissances ou une langue. Il s'agit d'un processus d'appropriation naturel sous forme d'une construction langagière qui se fait de manière inconsciente et implicite par le seul bain linguistique en se focalisant sur le sens, alors que l'apprentissage (processus guidé) se fait en milieu institutionnel (scolaire ou professionnel) sous une forme artificielle, consciente et explicite qui impliquerait une focalisation sur la forme. S.D. Krashen (linguiste et méthodologue américain à qui l'on doit The Natural Approach, Pergarnon Press, 1983) oppose « acquisition », processus non conscient qui conduit à une connaissance implicite de la langue, à « apprentissage » (learning), processus conscient qui conduit à une connaissance explicite.

A- Qu'est-ce que l'inné ?

L'homme nait avec des dispositions qui lui permettent de comprendre le monde qui l'entoure et d'apprendre des connaissances qui lui facilitent sa vie quotidienne. L'inné est ce qu'a l'homme en naissance.

B- Qu'est-ce que l'acquis ?

L'acquis est l'ensemble des conduites les plus inconscientes et involontaires qu'acquiert un apprenant dans un milieu naturel.

3.1 Les théories d'acquisition des langues étrangères

A- Le behaviorisme

Théorie des comportements, dominante jusqu'en 1965 et qui est défendue principalement par Skinner. Cette théorie s'intéresse à toutes les formes d'apprentissage. Les béhavioristes accordent une grande importance à l'environnement. Selon eux, l'apprentissage est un fait de Stimulus provenant de l'environnement qui provoque une Réponse qui sera ensuite fixée grâce au Renforcement procuré par une récompense. Ainsi, en situation d'apprentissage des langues, l'apprenant reçoit un stimulus qui se présente sous la forme d'une écoute des sons ou de modèles proposés par l'entourage, pour lequel il répond par répétition ou une imitation du modèle et reçoit enfin une Récompense par exemple sous forme de félicitations de l'interlocuteur ou simplement la satisfaction d'avoir fait passer son message. Les fondateurs de ce courant expliquent l'acquisition des langues par le développement des langues par le développement d'habitudes par répétition

Le béhaviorisme est à l'origine des méthodes d'apprentissage des langues dites audio-orales, basées sur la répétition et les exercices structuraux

Voici quelques principes de ces méthodes :

1. L'acquisition du langage se fait en le pratiquant. Gantier pense d'ailleurs à ce propos que :

   « ***Enseigner une langue vivante, c'est d'abord faire [….] manipuler les formes afin que s'implante progressivement un système de réflexes, c'est conditionner les réactions des élèves selon un effort méthodique*** » (1968 : 51)

2. La priorité est accordée à la langue orale
3. Création de situations d'apprentissage qui soient les plus proches des conditions d'acquisition de la langue en milieu naturel
4. L'utilisation de la langue maternelle n'est pas autorisée
5. Notion de progression linéaire allant du plus simple au plus difficile

Cependant, cette théorie a montré ses limites car l'automatisation et la répétition permanente anéantit toute démarche novatrice et créative chez l'apprenant.

B- L'innéisme

Dès 1959, Chomsky s'oppose à Skinner et remet en cause sa théorie en matière de comportement langagier. Il la juge comme théorie qui manque de logique du moment qu'un apprenant ne pourra jamais produire un énoncé qu'il n'a jamais entendu, il confirme ne pourra jamais être acquise si elle se basait uniquement sur l'analogie.

Il associe donc sa pensée à l'innéisme cartésien en adoptant l'idée de la « faculté innée ». Il défend ainsi l'idée de l'existence d'une faculté innée du langage fondée sur les facteurs internes à l'être humain. Selon CHOMSKY, , l'acquisition d'une langue ne peut jamais dépendre à la formation d'habitude mais plutôt à la déduction des règles grammaticales qui régissent la langue en question et qui se développent de manière innée

Et comme le courant béhavioriste, cette théorie a eu des critiques. Quelques-uns lui ont reproché le fait qu'un enfant peut apprendre une ou deux langues sans difficultés mais reste incapable d'apprendre d'autres. En effet, ce qui semble vrai pour un apprentissage de L1 n'est pas nécessairement vrai pour une L2 ou L3.

C- Le cognitivisme

Le Courant en question ne peut être rattaché à aucun auteur particulier car il regroupe un bon nombre de modèles théoriques. Il se donne comme objet essentiel l'esprit humain, conçu en tant que « système de traitement de l'information (CHISS et all :139 : 2008) cette approche assimile la pensée humaine à l'image d'un ordinateur, elle se rattache à plusieurs courants cognitivistes notamment théorisés par Jean Piaget et Jérôme Bruner.

Les théories cognitivistes se distinguent des théories purement linguistiques, en se centrant sur l'activité mentale du sujet apprenant dans l'apprentissage d'une langue étrangère. En ce sens, l'apprenant a un rôle très important dans son apprentissage, il est l'acteur principal de son apprentissage. L'apprenant est d'après Tardif (1992) un sujet actif et constructif qui acquiert, intègre et réutilise des connaissances

D- Le constructivisme

Le constructivisme est une théorie de l'apprentissage, elle a été développée, entre autres, par Piaget, dès 1923, face au béhaviorisme qui, d'après lui, limitait trop

l’apprentissage à l’association **stimulus-réponse** et considérait le sujet comme boite noire.

L’approche constructiviste de l’apprentissage met l’accent sur l’activité du sujet pour appréhender les phénomènes. La compréhension s’élabore à partir des représentations que le sujet a déjà. En effet, les auteurs parlent dans cette perspective de restructuration des réseaux de concepts particuliers propres à chaque personne

Le constructivisme est une théorie de l'apprentissage fondée sur l'idée que la connaissance est construite par l'apprenant sur la base d'une activité mentale. Les apprenants sont considérés comme des êtres actifs cherchant à donner du sens et des significations à ce qu'ils perçoivent à partir de leurs expériences. Le constructivisme part de l'hypothèse que, en nous basant sur nos expériences, nous construisons nos propres « règles » et « modèles mentaux », déterminant notre vision du monde. Apprendre est donc un processus d'ajustement de nos modèles mentaux au fur et à mesure de nos nouvelles expériences. Au départ, nos modèles mentaux peuvent n'entretenir que peu de rapport avec la réalité (comme dans les théories naïves des enfants), mais ils deviennent progressivement de plus en plus fins, complexes, différenciés et réalistes.

D’un point de vue épistémologique, le constructivisme soutient que chaque individu à une vision singulière de la réalité et du monde qui l’entoure. Chacun possède sa propre vérité. Sous le prisme de la psychologie, le constructivisme considère de manière plus nuancée que, si chaque individu possède effectivement sa conception du monde, cela est dû à l’apprentissage social et au développement cognitif qu’il a connus jusqu’à maintenant.

Principes de base

1. Apprendre est une recherche de sens. Par conséquent, apprendre doit commencer par les questions autour desquelles les étudiants essaient activement de construire le sens.
2. Comprendre le sens exige de comprendre le tout comme ses parties. Parties qui doivent être comprises dans le contexte du tout. Par conséquent, l'apprentissage se concentre sur des concepts primaires, non sur des faits isolés.
3. Pour enseigner correctement, il faut comprendre les modèles mentaux que les étudiants utilisent pour percevoir le monde et les hypothèses qu'ils font pour soutenir ces modèles.

4. Le but de l'apprentissage est, pour un individu, de construire sa propre signification, et pas simplement d'apprendre par cœur les « bonnes » réponses pour recracher le sens à d'autres. Depuis que l'éducation est en soi interdisciplinaire, la seule manière valable de mesurer l'apprentissage est d'en faire l'évaluation, fournissant ainsi aux étudiants de l'information sur la qualité de leur apprentissage.

E- L'interactionnisme

Jean Piaget et Lèv Vygotski sont les deux fondateurs des théories interactionnistes en développant les notions de constructivisme et socioconstructivisme.

Piaget évoque une étroite relation entre le développement cognitif de l'enfant et son développement langagier, le langage de l'enfant résulte de l'interaction entre l'inné et l'acquis, c.à.d entre le développement cognitif et le développement linguistique. Ce qui explique que l'enfant développe des connaissances en fonction de son âge. La didactique s'est inspirée de ce principe pour concevoir des contenus d'enseignement et des choix didactiques qui vont de pair avec l'âge de l'apprenant.

Vygotsky, quant à lui, il pense que l'apprentissage est intimement lié à la dynamique sociale, l'enfant acquiert une langue en fonction de son contact avec son milieu social, pour lui, être mur ne suffit pas pour apprendre.

4) La notion d'apprentissage

L'apprentissage est un ensemble de mécanismes menant à l'acquisition de savoirs, de savoir-faire et de connaissances, cet acte se fait de manières différentes selon les individus, les motivations face à la matière, l'âge de l'apprenant, et même son attitude face à l'acquisition. Jean Pierre CUQ, dans son dictionnaire de didactique du français le définit ainsi :

« L'apprentissage peut être défini comme un ensemble de décisions relatives aux actions à entreprendre dans le but d'acquérir des savoirs ou des savoir-faire en langue étrangère » p 22

Cet acte est vu sous deux angles différents : d'une part, L'apprentissage comme processus (le fait d'apprendre) et l'apprentissage comme résultat du processus (le fait d'avoir appris), d'autres part, l'apprentissage à long terme (maitrise d'une

langue dans différentes situations), et l'apprentissage à court terme (maitrise de la conjugaison des verbes du 1 er groupe).

4.1 Les stratégies d'apprentissage

Et dans le but de développer et de faciliter l'acte d'apprentissage, la notion de stratégies s'est imposée graduellement dans la réflexion didactique au cours des années 1970. En ce sens, O'Malley et Chamot ont distingué 3 types de stratégies d'apprentissage : des stratégies métacognitives correspondant à une réflexion sur le processus d'apprentissage, des stratégies cognitives correspondant au traitement de la matière à étudier et enfin des stratégies socio-affectives impliquant une interaction avec une autre personne

1) Des stratégies métacognitives

Elle concerne une réflexion implicite de l'apprenant sur quelques stratégies dans le but de faciliter son processus d'apprentissage telles que l'anticipation d'un cours ou la planification, l'attention générale, l'autogestion et l'autorégulation, l'identification d'un problème ou l'auto-évaluation

2) Des stratégies cognitives

Une interaction avec la matière à apprendre et une manipulation de cette matière et une application de techniques sont mises en œuvre en vue de faciliter la tâche d'apprentissage, cela comporte les composantes suivantes : la répétition, l'utilisation de ressources, le classement ou le regroupement, la prise de notes, la déduction ou l'induction, l'élaboration, la traduction, le transfert des connaissances et l'inférence.

3)Des stratégies socio-affectives

Pour favoriser l'apprentissage, l'apprenant entreprend une interaction avec une autre personne. Les composantes de cette interaction sont :

La clarification et la vérification, la coopération, le contrôle des émotions, l'auto-renforcèrent

En ce sens, l'apprenant peut recourir à un camarade de classe pour lui expliquer une notion ratée au cours ou lui clarifier une idée ambigüe par exemple

Activités avec solutions données :

1) Savez-vous distinguer les notions d'« acquisition » et d' « apprentissage » ?Analysez les affirmations suivantes et dites si elles sont vraies ou fausses.

	Vrai	Faux
1. Quand on parle d'« acquisition » on se réfère uniquement à la langue étrangère		
2. L'acquisition permet d'opérer dans la langue étrangère sans penser aux opérations que l'on exécute		
3. L'acquisition d'une langue se fait selon un processus où la signification des messages prime sur la forme		
4. La présentation de règles explicites n'est pas importante dans l'apprentissage.		
5. La correction des erreurs est essentielle pour l'acquisition d'une langue étrangère.		
6. Quand on parle une langue étrangère on utilise le système acquis		
7. C'est l'apprentissage qui permet de corriger les erreurs formelles		
8. La possibilité de s'auto-corriger est réservé aux locuteurs natifs		

2) Compréhension d'un document

1. Lisez le document ci-dessous pour confirmer ou modifier les réponses que vous vous avez données au test de l'activité précédente. (Solution donnée)

ACQUISITION / APPRENTISSAGE

On peut parler d'acquisition pour une langue étrangère (ou seconde) comme pour la langue maternelle, l'acquisition peut être le fait d'adultes et n'est pas seulement le propre de jeunes enfants, elle ne se caractérise pas nécessairement par la qualité native ou quasi native des performances mais par cela qu'existe dans la langue étrangère une capacité à interpréter ou à produire du discours, indépendante de la conscience linguistique du lecteur. En simplifiant à l'excès, on dira que l'acquisition permet d'opérer dans une langue étrangère, « sans y penser »(c'est-à-dire sans penser aux opérations que l'on exécute pour opérer dans la langue étrangère)alors que l'apprentissage(au sens restreint que prend ici ce terme quand on l'oppose à acquisition)se manifeste par la mise en place ou le maintien de ce que S. Krashen nomme « le moniteur », système de modulation, d'ajustement formel conscient, de la performance.

Pour Krashen, l'acquisition d'une langue se fait selon un processus comparable à celui par lequel enfants acquièrent une maîtrise de leur langue maternelle (ou d'une langue seconde), ils interagissent pour le sens (communication « naturelle ») dans la langue-cible et se préoccupent non de la forme de leurs énoncés mais de la signification des messages qu'ils reçoivent ou envoient. L'acquisition ne dépend pas de la correction des erreurs ni d'un enseignement explicite des règles. Toutefois, ceux avec qui « l'acquérant » entre en interaction peuvent modifier leurs discours pour en faciliter la compréhension et on considère généralement que de telles modifications favorisent le processus d'acquisition.

En revanche, dans l'apprentissage conscient d'une langue, selon Krashen, la correction des erreurs et la présentation de règles explicites constituent des facteurs importants. Mais l'hypothèse fondamentale

De la théorie dite du « moniteur » est que l'apprentissage conscient ne peut servir qu'à contrôler(optionnellement)la performance langagière.

« En général, c'est le système acquis qui est à l'origine de notre production langagière-notre aisance(fluency) dépend ce que nous avons « engrangé » par l'activité même de communication. Notre connaissance « formelle » de la langue seconde, notre apprentissage conscient peut servir à modifier les produits du système acquis, parfois avant et parfois après la réalisation d'un énoncé. Nous opérons des changements dans un souci d'exactitude, de correction(accuracy) et c'est en effet ce que permet souvent le moniteur »

Système appris

Système acquis Production

Distinction et hypothèse que Krashen figure par le très simple schéma (voir ci-dessus) où il apparait que l'appris intervient de façon incidente et facultative par rapport à l'acquis. De plus un certain nombre de conditions pèsent sur le recours au moniteur, il faut que le locuteur :

- Dispose de temps ;
- Se concentre sur la forme et sur la correction ;
- Connaisse (ait une représentation mentale de) la règle à appliquer

Et Krashen ajoute :

« Il faut noter que, selon le modèle présenté ici, nous avons aussi la possibilité de nous auto-corriger à l'aide de notre connaissance acquise d'une langue, ou d'un autre « sens » grammatical.

C'est ce que font généralement des natifs quand il leur arrive de se reprendre. Il ne s'agit donc pas de dire que nous ne pouvons pas « monitorer » qu'à l'aide de règles conscientes, car ce n'est pas le cas. Ce qu'il faut dire en revanche c'est que l'appris conscient n'est à notre disposition que comme moniteur »

Coste, D., « Les discours naturels de la classe », FDLM, n° 183 , pp.16-25

1. L'analogie avec la conduite automobile, pour triviale qu'elle soit, garde ici sa pertinence. « J'ai acquis une certaine maitrise de la conduite si je n'ai pas à me dire : maintenant, il faut que j'appuie avec le pied gauche sur telle pédale et que je pousse simultanément sur tel levier, etc » Mais si je fais une fausse manœuvre, il se peut que je corrige consciemment, utilisant alors ce que j'ai appris un jour d'un …moniteur.

2. Revisitez votre expérience d'apprenant de langue étrangère et remplissez la grille suivante avec des exemples de situations d'acquisition ou de situations d'apprentissage dans lesquelles vous vous êtes trouvés

Situation d'acquisition	Situation d'apprentissage
Ex : Lors d'une conversation avec des natifs	Ex : Lors d'un cours de grammaire

Solution donnée :

1.Faux : 1, 4, 5, 8
Vrai : 2, 3, 6, 7

2. Exemples possibles

Situation d'acquisition	Situation d'apprentissage
La lecture d'un journal ou d'une revue pour m'informer ou me distraire	La lecture d'un article de journal en fonction d'une consigne donnée par l'enseignant.
L'écoute d'une chanson pour mon plaisir	L'écoute d'une chanson pour une activité de compréhension
La vision d'un film que j'ai choisi	L'analyse d'une séquence de film en classe.

Cours N°05

Module : Introduction à la didactique

Titre : Méthodologie d'enseignement des langues étrangères

Objectif : A l'issus de ce cours, l'étudiant sera exposé à :

- Une définition de la méthodologie
- Un parcours d'apprentissage à travers certaines méthodologies reconnues pour l'enseignement des langues étrangères et qui ont eu un impact réel sur la didactique du FLE à savoir :

  1-La méthodologie traditionnelle

  2-La méthodologie naturelle

  3-La méthodologie directe

  4-La méthodologie audio-orale

  5-La méthodologie structuro-globale audio-visuelle

Déroulement de la séance :

- Un bref rappel des points essentiels du cours précédent
- Une définition de la méthodologie
- L'évolution des méthodologies d'enseignement

1) Introduction

Dans ce cours, nous vous proposons un parcours à travers certaines méthodologies reconnues pour l'enseignement des langues étrangères et qui ont eu un impact réel sur la didactique du FLE. En effet, l'évolution des méthodologies est marquée par les changements qui s'effectuent dans les besoins, les objectifs des concepteurs et le public des apprenants. Nous allons commencer par déterminer la différence entre une méthode d'apprentissage et une méthodologie d'apprentissage.

2) La différence entre méthode et méthodologie d'apprentissage

2.1 Définition de la méthode d'apprentissage

Une méthode est un ensemble de moyens pour aboutir qui peut être considérée comme une série de démarches précisées par des outils que nous utilisons afin

d'arriver à un but précis, qui dans notre cas, l'enseignement d'une langue étrangère. Dans le domaine de la didactique du FLE, il en existe tellement qu'il serait quasi impossible de les énumérer, nous citons à titre d'exemple la méthode « Coquelicot »

La méthode se doit d'aider l'enseignant à se fixer une ligne de « marche » avec ses apprenants. En effet, selon l'avis de plusieurs praticiens, la présence d'une méthode définie dès le début dans l'univers de la classe est très importante voire même sécurisante pour les apprenants.

2.2 La définition de la méthodologie

La méthodologie est une étude de méthodes scientifiques qui se présente sous forme de démarche adoptée par des chercheurs, des didacticiens, des linguistes, des éditeurs et des enseignants afin de réaliser une méthode. Elle se doit de fournir un ensemble de procédures d'apprentissage aux concepteurs de méthodes afin de déterminer leurs lignes de réalisations. Plusieurs méthodologies sont apparues et évolué selon le développement de la recherche-en didactique mais aussi de la situation politico-économico-culturelle du monde entier.

Donc, il faut éviter de confondre la "méthode", ensemble de moyens utilisés pour aboutir, et la "méthodologie", étude des méthodes scientifiques.

3) La naissance de différentes méthodologies

Au fil du temps, différentes méthodologies ont vu le jour dans l'enseignement/apprentissage du FLE. Chacune d'elles avait ses principes et ses fondements, envisageait les enseignements différemment l'une de l'autre d'où la nécessité de connaitre leurs spécificités, leurs principes de base et les méthodes de leurs enseignements, son évolution à travers les siècles ainsi que les difficultés liées à son apprentissage.

A présent, nous allons évoquer les différentes méthodologies portant sur l'enseignement-apprentissage des langues dans leur ordre d'apparition

3.1 la méthodologie traditionnelle

Cette méthodologie recouvre en réalité plusieurs appellations telles que « méthodologie grammaire-traduction », « méthodologie lecture-traduction » et « méthodologie classique ». Son apparition date du XVIII siècle et s'étale sur

presque 3 siècles, ce qui justifie la difficulté de rendre compte avec précision ses fondements théoriques ainsi que ses variations méthodologiques.

En effet, cette méthodologie avait pour objectif l'enseignement du grec et du latin à travers la grammaire, la lecture et la traduction des textes littéraire en langue étrangère.

En ce sens, cette méthodologie accordait de l'importance à :

La grammaire : Son enseignement était explicite et s'effectuait de manière déductive. La règle est explicitée au début du cours dans le but d'être appliquée par l'enseignant sous forme de phrases. Cuq et Gruca soulignent que : **« chaque** *leçon est organisée autour d'un point grammatical : l'exposé de la leçon et l'explication progressive des règles sont suivies d'une batterie d'exercices d'application qui privilégient les exercices de versions et de thèmes* **»**

La lecture et la traduction : Comme elle se nommait aussi « lecture-traduction », elle se basait en grande partie sur la lecture et la traduction des textes littéraires en langue étrangère. En ce sens, Cornaire souligne que ***« Lire consistait alors à être capable d'établir des correspondances entre la langue maternelle et la langue seconde (étrangère) par le biais de la traduction »***(1991 : 04)[2]

L'écrit et la littérature

Cette méthodologie met la maitrise de l'écrit au premier plan, ainsi l'oral est mis à l'écart où sa pratique est souvent négligée ou quelques fois inexistante à l'exception de quelques séquences de lecture à haute voix et quelques exercices de prononciation au début de l'apprentissage qui sont tous orientés vers l'oralisation de l'écrit. A cet effet, Rosier note que ***«*** *l'histoire de la didactique montre le mépris de la méthode grammaire-traduction envers l'oral, toujours rangé du côté du spontané, du ludique, de l'expression débridée, source de chahut »****(***2002 :87)[3]

L'oral est donc, mal vu, en comparaison à l'écrit, qui se considère comme normatif.

[2] CORNAIRE, c., *Le point sur la lecture en didactique,* centre éducatif et culturel, Paris.

[3] Cité in : ARBOUZ.R et KHELLEF,.L.,*La pratique de l'exposé oral et le rôle de l'atelier formatif dans le développement de la compétence de la production orale, 2014/2015.*

3.2 la méthodologie naturelle

Son apparition date de la fin du XIX ème siècle. Ses principes de base sont en parfaite contradiction avec la méthode « grammaire-traduction » qui accorde un grand intérêt à l'écrit au détriment de l'oral. En effet, G. Gouin reprochait à cette méthode son incapacité à rendre l'apprenant apte à communiquer dans des situations diverses de la vie quotidienne et cela suite à sa propre expérience avec la langue allemande. D'après lui, une langue s'apprend dans un milieu naturel, pareillement à l'apprentissage d'une langue maternelle. Il souligne que tout apprenant doit rester en contact permanent avec la langue étrangère où il écoute la langue en question de manière constante. Autrement dit, c'est par le biais de l'interaction qu'il acquiert une nouvelle langue. C'est la raison pour laquelle l'oral prime sur l'écrit dans tout processus d'enseignement/ apprentissage.

En outre, la méthode naturelle repose sur ce que les théoriciens appellent « série linguistique » ou une série de mots, de phrases ou d'expression portant sur un thème précis de la vie quotidienne. Ainsi, l'apprenant commence par faire des représentations mentales de faits réels, puis il les élargie à travers le temps pour être transformé par la suite en connaissances.

Cependant, cette méthode a été jugée incomplète notamment en ce qui concerne son caractère non exhaustif qui ne recouvre que quelques séries possibles.

3.3 la méthodologie directe

A la fin du XIX siècle, la méthodologie directe a vu le jour et a marqué son apparition au début du XX eme siècle puisqu'elle s'est imposée officiellement dans l'enseignement secondaire français en 1901

Cette méthodologie s'oppose aux principes de base de la méthode grammaire-traduction et privilégie l'oral au détriment de l'écrit longtemps favorisé. Robert souligne que « *La méthode directe refuse la traduction, plonge l'élève dans « un bain de langue » et met l'accent sur l'expression orale* »(2002 : 121)[4]. Donc, tout recours à la langue maternelle est strictement interdit, l'enseignant facilite à l'apprenant l'accès à la langue cible grâce à l'utilisation de moyens intuitifs tels que les supports iconiques (dessins, objets, photographies), comportements corporels (gestes, mimiques, mouvements du corps)..etc. Cuq et Gruca précisent que *« La principale originalité de la méthodologie directe consiste à utiliser, dès*

[4] ROBERT, J.P, (2002), *Dictionnaire pratique de didactique du FLE,* Ophrys, Paris.

le début de l'apprentissage et dès la première leçon, la langue étrangère pratique en s'interdisant tout recours à la langue maternelle et en s'appuyant d'une part sur les éléments du non-verbal de la communication comme les mimiques et les gestes, et d'autres part, sur les dessins, les images et surtout l'environnement immédiat de la classe »(2005 :256)[5]**.**

En effet, cette méthodologie repose essentiellement sur les points suivants :

_ L'apprentissage du vocabulaire se fait graduellement en commençant par les mots concrets pour arriver aux termes abstraits.

_ La grammaire est enseignée implicitement à travers des exemples bien choisis sans que la règle soit explicitée que ce soit dans la langue maternelle ou la langue étrangère.

_ L'enseignement de l'oral est mis au premier plan. En effet, dans cette méthodologie, l'écrit n'est qu'un auxiliaire de l'oral, on accordait beaucoup d'importance aux exercices de conversations, aux dialogues, et à l'étude de la prononciation (la phonétique) …etc. Donc, à cette époque-là, on assistait à un regain d'intérêt pour l'oral, ce qui a mis au jour plusieurs travaux et précisément sur la phonétique, entre autres, nous citons Paul Passy, notamment sa mise en place de l'Alphabet phonétique international ainsi que l'apparition de plusieurs ouvrages tels que :

_ Le français parlé, morceaux choisis à l'usage des étrangers avec la prononciation figurée (1886)

_ Les sons du Français (1887)

_ Etude sur les changements phonétiques (1891)

_ L'écriture phonétique. Exposé populaire avec application au français et 137 langues ou dialectes (1896)

_ Dictionnaire phonétique de la langue française (1897)

En résumé, l'apparition de la phonétique, a largement contribué au développement de l'enseignement de l'oral à travers la méthodologie directe. Et pour mieux expliciter cette méthodologie, nous nous référons à Cortier qui dit : *« cette méthodologie se distingue par son refus de recourir à la traduction et*

[5] CUQ, J.P, et GRUCA, I. , (2005), *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde,* Presses universitaires de Grenoble, France.

par la primauté accordée à l'oral, c'est une forme d'enseignement par immersion »[6]

Cela explique le recours aux exercices de langage, aux dialogues enseignants/enseignés caractérisés souvent par questions/réponses ainsi que la répétition et l'imitation.

Cependant, cette méthode a bouleversé la didactique des langues, par ses nouveaux principes, ce qui a engendré des problèmes de pratique pour les enseignants vu l'interdiction catégorique du recours à la langue maternelle. Tout cela a engendré par la suite son achèvement et par conséquent la naissance d'une nouvelle méthodologie.

3.4 la méthodologie audio-orale

La méthodologie audio-orale (MAO) a vu le jour en coïncidence avec la deuxième guerre mondiale. Elle s'est inspirée d'une expérience didactique menée auprès des militaires de l'armée américaine. Elle répondait à leurs besoins en formant un grand nombre de militaires capable de comprendre et de parler les langues autre que l'anglais dans les champs de bataille. Son principe consistait à mémoriser des dialogues de langue courante avant même la compréhension de son fonctionnement grammatical. Pour y parvenir « The Army Method » « La méthode de l'armée » a été mise en place où on proposait aux militaires des dialogues de langue usuelle, destinée à la mémorisation.

Cette méthode de l'armée a fait naitre par la suite la méthode directe ayant toutes les deux le même objectif qu'est la communication. J.P. ROBBERT dit dans ce sens : **«** *Cette méthode donne la primauté à l'oral et relègue celui de l'écrit loin dans l'apprentissage* **»**(2002 : 121). Ainsi, cette méthodologie privilégie l'oral au détriment de l'écrit, grâce à la didactisation de la prononciation, des exercices de répétition et de discrimination auditive…etc.

En fait, la langue s'acquiert sous forme d'automatisme, on faisait recours à la répétition et l'automatisation d'énoncés oraux à travers des dialogues d'énoncés modèles, enregistrés sur des bandes magnétiques. L'acquisition des structures syntaxiques s'effectue sous la forme d'automatismes grâce aux substitutions sur les deux axes syntagmatiques et paradigmatiques.

---

[6] CORTIER, C., (2016), *"L'oral-les oraux: Des parlers aux pratiques langagières et aux genres discursifs disciplinaires. Approche(s)socio didactique(s) en ligne : http :www. Afef,org/blog/post-compte-rendu-de-la-rencontre-dybat-enseigner-l-'oral-y- du 29-mars-2016-p 1664-c19.html.*

Cependant, nombreuses sont les critiques qui ont été avancées à cette méthodologie, notamment par les générativistes comme Puren (1988) qui lui reprochent le fait que l'apprentissage de la langue se base sur un simple système d'habitude et non sur une assimilation d'un système de règles lui permettant de produire une infinité d'énoncés nouveaux.

3.5 la méthodologie structuro-globale audio-visuelle

La méthodologie SGAV, est apparue en France à partir des années 50 répondant en premier lieu aux préoccupations politiques visaient de rendre le Français la langue des communications internationales et concurrençait en même temps l'anglais qui s'imposait de plus en plus.

C'est ainsi qu'on assiste à la naissance de nombreuses équipes de recherches telles que la création du centre de recherche et d'étude pour la diffusion du français (Crédif), le bureau d'étude et de liaison (BEL) pour l'enseignement du français dans le monde qui deviendra par la suite (BELC)Bureau pour l'enseignement de la langue française à l'étranger, l'institut de phonétique de l'université de Zagreb(Croatie) et d'autres, qui ont collaboré au développement de la méthodologie SGAV. Cette méthodologie considère la langue comme moyen d'expression et de communication.

Dans ce sens, référons-nous à Cuq et Gruca qui disent à ce propos :

> « ***La langue est avant tout un moyen d'expression et de communication orale et plus que la langue, c'est la parole en situation que vise à enseigner cette méthodologie. La notion de Structuro global illustre bien cet aspect. Si toute structure s'exerce par des moyens verbaux, elle se réalise également par des moyens non verbaux tout aussi importants : rythmes, intonations, gestuelle, cadre spatio-temporel, contexte social et psychologique …etc, l'adjectif « global» rend compte de l'ensemble de ces facteurs qui interviennent dans la communication orale*** »(2005 : 261)

Cela dit que toutes les dimensions de l'oral sont prises en compte, d'où le recours au matériel audio-visuel qui met en scène la situation. Autrement dit, il s'agit d'exploiter la parole étrangère dans des dialogues artificiels tout en se servant de l'image (diapositives, images fixes) et le son (enregistrement magnétiques) afin de mettre en scène la situation communicationnelle. En effet, grâce à cette méthode, l'accès au sens s'effectue de façon naturelle sans recourir à la traduction.

Dans cette méthodologie, le cours se déroule ainsi :

L'enseignant présente le dialogue enregistré, il l'accompagne de projection visuelle qui se veut situationnelle. Ainsi l'apprenant se retrouve dans une situation de communication qu'il perçoit par voie audiovisuelle, il répète les répliques composant le dialogue, les mémorise et les réemploie en réinvestissant toutes les structures acquises lors des dialogues sous la forme d'exercices structuraux.

Cependant, et comme toute méthodologie, la méthodologie SGAV s'avère lacunaire notamment en ce qui concerne son aspect artificiel dont le résultat final ne recouvre pas véritablement le besoin communicatif de l'apprenant.

4) Activité avec solution donnée

Activité : Compréhension d'un document

Le document ci-dessous propose une évocation imagée des différentes étapes des changements intervenus sur le plan méthodologique. Lisez-le et faites les activités qui suivent

Il était une fois dans une école

1.[…] Un enseignant de français qui, pour enseigner cette langue étrangère à ses élèves et pour développer leurs facultés de raisonnement et d'analyse, leur faisait étudier le vocabulaire, il donnait beaucoup d'importance au registre soutenu, les leçons de grammaire et les textes littéraires. Pour l'étude du vocabulaire, il donnait beaucoup d'importance au registre soutenu, les leçons de grammaire commençaient toujours par l'exploitation des « règles », suivre d'exercices écrits pour vérifier si les élèves les avaient comprises, et les textes d'auteurs célèbres, faisaient, à leurs tours, l'objet des questions écrites. L'oral se limitaient à la lecture à haute voix et l'écrit se résumait à la pratique du thème et de la version

2. Quelques temps après arriva un autre enseignant de français langue étrangère qui, pendant les cours, parlait tout le temps cette langue avec ses élèves pour les amener ensuite à la parler eux-mêmes. Il privilégiait le vocabulaire quotidien que les élèves retrouvaient dans des textes fabriqués pour ce type d'apprentissage. Il donnait beaucoup d'importance à la phonétique et aux tableaux de grammaire suivis d'exercices écrits. La connaissance de la culture étrangère était limitée à des informations sur la France, souvent stéréotypées, elle passait ensuite par l'accès aux textes littéraires.

3. Plus tard d'autres élèves connurent un enseignant convaincu qu'enseigner une langue étrangère signifiait amener les élèves à la parler comme des natifs dans des situations de la vie courante. Au début de l'apprentissage, il ne leur fait travailler que la langue orale, repoussant à plus tard l'apprentissage de l'écrit. Les moments de la classe de langue étaient parfaitement définis :

- Présentation (par des films fixes, des bandes enregistrées ou des figurines au tableau de feutre) des dialogues fabriqués pour l'apprentissage,
- Mémorisation des dialogues
- Exploitation du vocabulaire et de la grammaire étudiées, choisis sur la base de leur fréquence et de leur rentabilité,
- Utilisation de tableaux et d'exercices structuraux pour la mémorisation des structures
- Réemploi des nouveaux acquis à travers une dramatisation ou une conversation sur la vie quotidienne des Français

---

1) Quelle description correspond ci-dessus aux intitulés suivants ?

a- Méthode audio-visuelle (MAV) / Structuro-globale-audiovisuelle(SGAV)

b- Méthode traditionnelle ou grammaire-traduction (MGT)

c- Méthode directe (MD)

Solution donnée :

1. ⟶ **b**

2. ⟶ **c**

3. ⟶ **a**

Cours N°06

Module : Introduction à la didactique

Titre : L'approche communicative

Objectif : A l'issus de ce cours, l'étudiant sera appelé à :

Identifier l'approche communicative, ses origines, ses caractéristiques.

Déroulement de la séance :

Rappel des principes méthodologiques

Evoquer l'approche communicative, ses principes de base

Proposer une activité

1) Introduction

Dans les années 70, la méthodologie MAO et MAV ont été remises en cause avec l'avènement de l'approche communicative qui a vu le jour en France.

Cuq et Gruca préciset en disant « **Et comme son nom l'indique, l'approche communicative se base essentiellement sur la communication. Elle a pour objectif principal d'**n**apprendre à communiquer en langue étrangère** »(2006 : 264)

2) Qu'est-ce que communiquer ?

Communiquer vient de *communicare* : « Être en relation avec », faire connaitre, faire partager, se mettre en relation. En ce sens, communiquer n'est pas forcément parler et parler n'est pas forcément communiquer. En effet, un bébé de 7 à 8 mois ne parle pas mais on ne peut pas dire qu'il ne communique pas. A l'inverse, il y a des personnes qui parle mais qui ne communique pas véritablement.

Communiquer, c'est émettre pour des messages pour d'autres êtres humains, avec des mots, des gestes, des attitudes corporelles, une matérialité qui est la surface émergée de l'iceberg de l'esprit, c'est-à-dire, du rêve, de l'engagement, des univers des croyances, des parcours de vie, des évènements historiques à tous les sens du terme qui donnent un sens unique au langage utilisé.

Ainsi nait la notion de **« compétence de communication »** qui a fortement détourné la manière d'enseigner une langue. L'apprenant n'a plus besoin de se doter seulement de connaissances linguistiques mais son apprentissage exige la conjonction de plusieurs composantes établies par le CECR à savoir la compétence linguistique, sociolinguistique et la composante pragmatique qui englobe la composante discursive et la composante stratégique. L'apprenant doit mobiliser un savoir, un savoir-faire et un savoir-être.

Un autre point fort qui découle de l'approche communicative et qui la différencie des méthodes traditionnelles, est qu'elle s'intéresse aux besoins langagiers des apprenants. En effet, l'apprenant ne communique pas dans le vide mais il cherche d'une manière ou d'une autre à satisfaire un de ses besoins communicatifs. Nous nous référons à Bruno Olivier qui dit à ce propos : « ***Toute communication vise une transformation de la réalité. Qu'on parle pour persuader, pour imposer son point de vue, pour éduquer, pour protester, il y a toujours un enjeu à gagner*** »(1992 : 29)[7].

L'apprenant, n'a plus donc le même statut comme dans les méthodologies précédentes, il s'approprie ainsi le rôle de l'apprenant actif, l'apprenant producteur. Et par conséquent, ce sont les besoins langagiers des apprenants qui vont déterminer la conception des programmes ainsi que le matériel nécessaire mis en œuvre dans le processus d'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère. A ce sujet, les concepteurs de cette approche privilégient le document authentique que ce soit pour l'oral ou pour l'écrit, afin de servir davantage la communication et d'exposer l'apprenant à de nouvelles cultures.

Dans ce sens, nous faisons appel aux propos de Galisson(1980) cités par Lebre Peytard, M (1990 : 09)[8] qui considère le document authentique comme un « excellent matériel social » qui peut être au service des différentes compétences communicatives. L'apprenant, y est exposé à la langue, il apprend, découvre, acquiert et mémorise des connaissances qu'il transforme par la suite en savoir-faire.

Dans cette approche, et dans le but de détacher l'apprenant de son enseignant et de le rendre responsable de son apprentissage. J.P., ROBBERT (2002 :121) précise que l'expression orale se déploie généralement dans des activités de

[7] OLIVIER, B., (1982), *Communiquer pour enseigner, Hachettes, Paris.*
[8] LEBRE-PEYTARD, M., (1990), *Situations d'oral,* Paris, CLE international.

simulation et de jeux de rôles *« **Ces jeux de rôles permettent à l'apprenant, de s'approprier, dans des conditions qui approchent celles de la réalité, le code oral de la langue cible, exercices qui font écho à l'écrit, à des activités similaires qui lui permettent de s'en approprier parallèlement le code écrit** »*

Ceci explique que l'apprenant développe pratiquement les différentes composantes de la compétence communicative en se réjouissant de moments d'interventions et de créativité grâce à ce type d'activités ludiques.

3) Les caractéristiques de l'approche communicative

Nous nous contentons de dresser les principales caractéristiques de l'approche communicative

3.1 La compétence de communication

Elle est considérée comme « **clé de voûte de l'approche communicative** » selon Boyer & al (1990 : 57), la compétence de communication constitue l'objectif central de l'enseignement / apprentissage d'une langue étrangère

Dans l'approche communicative, la compétence est définie selon Bachman comme la capacité à utiliser un langage approprié dans des situations et des dispositifs de communication variés (1990 :16). Il distingue la compétence « la compétence langagière, organisatrice et pragmatique […] de la compétence stratégique consistant à évaluer, planifier et exécuter (la maitrise de la langue doit être transformée en acte)(cité par Figueras, 2007 :20). En fait, cette définition est à mettre en perspective avec d'autre définitions.

En effet, nombreux sont les théoriciens qui ont cherché à définir cette notion (hymes Canale, Swaim) , mais nous retenons la définition de Sophie Moirand qui la définit en identifiant quatre composantes qui interviennent toutes mais à des degrés divers (Bérard, 1990, 19) , elles sont explicitées comme suit :

1) La composante linguistique : c'est-à-dire la connaissance et l'appropriation (la capacité de les utiliser) des modèles phonétiques, lexicaux, grammaticaux et textuels du système de la langue. « Elle comprend les quatre aptitudes linguistiques [les quatre savoir-faire langagiers] de compréhension et expression orales et écrites… » (Tagliante, 1994, p.36).

2) La composante discursive : c'est-à-dire la connaissance et l'appropriation des différents types de discours et de leur organisation en fonction des paramètres de la situation de communication dans laquelle ils sont produits et interprétés. Ce

dont il est question ici, c'est une sensibilisation de l'apprenant aux différents types de discours afin qu'il puisse adopter sa production à un discours approprié.

3) La composante référentielle : c'est-à-dire la connaissance des domaines d'expérience et des objets du monde et de leurs relations. Bérard (1991, p.29) donne à ce propos l'exemple suivant : « la lecture d'un quotidien dans une langue que l'on domine n'est pas toujours évidente quand on ne possède pas un minimum d'informations pour comprendre ».

4) La composante socio-culturelle : c'est-à-dire la connaissance et l'appropriation des règles sociales et des normes d'interaction entre les individus et les institutions, la connaissance de l'histoire culturelle et des relations entre les objets sociaux.

Au final, il faut préciser qu'il faut savoir que selon Rémon « L'objectif principal d'un enseignement de langue dans l'optique communicative est l'acquisition d'une compétence de communication par l'apprenant. » (1999 : 63), et que ce dernier doit être mené à la maitrise et à l'usage de ces quatre composantes puisque ce sont elles qui constituent cette compétence.

En linguistique, la notion de compétence apparait chez Chomsky qui la distingue de la performance. La performance étant la manifestation de la compétence.

3.2 Les documents authentiques

L'usage des documents authentiques est aussi une caractéristique de l'approche communicative. Coste et Galisson (1976, p.59) définissent le document authentique en tant que « **tout document, sonore ou écrit, qui n'a pas été conçu expressément pour la classe ou pour l'étude de la langue, mais pour répondre à une fonction de communication, d'information ou d'expression linguistique réelle.** » Tels un article de journal, une chanson, un prospectus, une affiche, un extrait de film… Désinfiltré des impératifs pédagogiques, il a pour but de représenter la langue étrangère telle qu'elle fonctionne dans les situations authentiques de communication, dans la réalité sociale de la communication. Par conséquent, ces documents s'inscrivent dans une perspective communicative et débouchent sur des contextes réels d'utilisation de la langue

3.3 Les activités communicatives

« Les activités valorisées dans l'approche communicative sont celles qui sont marquées par la créativité et qui donnent une grande part d'initiative à

l'apprenant… » (Bérard, 1991, p.56). Nommées activités communicatives, elles permettent à l'apprenant de se trouver dans des situations de communications authentiques où les habiletés langagières et les éléments de la langue (grammaire, vocabulaire) sont pratiqués.

3.4 Le centrage sur l'apprenant

L'approche communicative est une méthodologie centrée sur l'apprenant. C'est pour cela d'ailleurs qu'il est question dans cette approche « d'apprenants (sujets en situation d'apprentissage) mais non plus d'élèves ou d'enseignés (sujets qui reçoivent un enseignement imposé par l'enseignant). » (Gülmez, 1993, p.71). Ainsi, ce n'est plus l'élève qui se fait à l'école, mais c'est l'école qui se fait à l'élève. Le centrage sur l'apprenant signifie en pédagogie que l'élève est plus important que la méthode, qu'il « **est le sujet et l'acteur principal de l'apprentissage et non son objet ou le simple destinataire d'une méthode**. » (Bertochinni, 1989, p.75). De cette manière, ce sont le statut social, les capacités intellectuelles, la motivation, les particularités psychologiques… qui sont prônés. C'est-à-dire que le centrage sur l'apprenant « **tient plus précisément compte de ce que l'élève a besoin d'apprendre, de ce qu'il a envie d'apprendre et de la manière dont il peut le mieux l'apprendre.** » suivant les propos de Gülmez (1993 : 72).

3.5 La motivation de l'apprenant

Dans le contexte de la centration sur l'apprenant et des activités communicatives qui impliquent l'apprenant dans son apprentissage, l'approche communicative se dote d'une autre caractéristique : motiver l'apprenant pour la communication. Selon Rémon (1999 : 66) cette motivation peut se réaliser de deux façons :

1. En confrontant l'apprenant avec un interlocuteur autre que l'enseignant.

2. En fournissant un but communicatif, c'est-à-dire lui fournir un but autre que celui de montrer ses connaissances à l'enseignant.

Donc, ce qui motive l'élève c'est de s'adresser à un auditoire réel dans le but d'une situation de communication réelle.

3.6 Les simulations

Une autre caractéristique de l'approche communicative est une technique d'enseignement qui permet de développer des capacités communicatives chez l'apprenant dans un cadre ludique, de le motiver, de lui endosser une identité

fictive et de l'entraîner dans une situation proche du réel : les simulations, à savoir la simulation et la simulation globale.

Définie par Vargova (1996) comme « **une activité où on fait paraître comme réel ce qui ne l'est pas** », par Gülmez (1993 :120) comme une activité où on « **fait semblant de faire quelque chose** », la simulation a pour objectif d'actualiser, à travers des scénarios imaginaires, des situations de communications habituelles brèves (se renseigner, faire les courses, etc.) afin de produire des échanges oraux ou écrits en commun au sein d'un groupe classe.

3.7 L'autonomie de l'apprenant

L'autonomie est une capacité qui, selon Boud (Blin :1998, p218) permet « **aux apprenants de prendre la responsabilité et le contrôle de leur apprentissage, et qui les aide à évoluer progressivement dans un état de dépendance à un état d'indépendance…** ». Le terme "indépendance" ne signifie pas ici liberté de l'apprenant mais capacité à travailler seul sans l'intervention directe de l'enseignant : celui-ci devenant une personne aidant l'apprenant à faire ses choix.

Ainsi, un apprenant autonome sera d'après Holec (Pothier :1997, p 87) un apprenant qui déterminera lui-même ses objectifs, qui choisira lui-même ses méthodes et techniques de travail, qui évaluera lui-même ses résultats… afin d'atteindre son but : l'apprentissage de la langue cible et l'application immédiate de cet apprentissage dans les situations réelles de communication. En effet, dans un enseignement communicatif l'objectif étant de développer une maîtrise de la communication dans la langue étrangère, l'apprenant doit être à même d'utiliser cette langue hors de la salle de classe. À ce sujet Bouillon (Blin :1998, p 218) affirme que l'objectif de l'apprentissage d'une langue est : **« de former des utilisateurs autonomes capables de fonctionner de manière efficace dans les situations auxquelles ils se trouvent confrontés, de satisfaire au mieux leurs besoins de communication langagière, c'est-à-dire de devenir membres d'une communauté de discours ».**

1.8. Le rôle de l'enseignant

« La méthode communicative attribue au professeur un rôle très délicat : on lui demande de renoncer à un enseignement magistral et d'accorder une large autonomie aux apprenants. » (Gülmez :1993, p 96). Donc, l'enseignant ne transmet plus de l'information, ne transmet plus un savoir mais apprend à ses

apprenants à développer leur autonomie afin qu'ils puissent trouver l'information, le savoir nécessaires seuls. Il devient un facilitateur d'apprentissage, un conseiller, un entraîneur, **« un guide dans la découverte et la maîtrise progressive de connaissances, d'habiletés et d'attitudes »** (Réginald :1996, p 36). De ce fait, l'enseignant devient l'assistant de l'apprenant et s'efface tant qu'il peut afin de favoriser la prise en charge par l'apprenant de son propre apprentissage.

Ainsi se présentent les principales caractéristiques de l'approche communicative qui nous montrent que le premier objectif d'un enseignement communicatif des langues est l'acquisition, par le biais de ses composantes, d'une compétence de communication, que le sujet principal n'est pas la langue mais l'apprenant, sa motivation, son autonomie et les activités communicatives dans lesquelles il est impliqué. Il a été également souligné l'importance des documents authentiques qui s'inscrivent dans le contexte réel de la langue

4) L'approche par compétence

Avant son apparition dans le domaine scolaire, l'APC était adoptée dans les formations professionnelles visant à perfectionner les compétences de personnels et améliorer leur productivité. C'est une approche ciblée car elle vise à attendre des compétences précises vers la fin de la formation dans un poste de travail bien déterminé.

Vers la fin des années 90, l'APC a quitté le champ de l'entreprise pour rejoindre celui de l'éducation en général et plus particulièrement celui de l'enseignement.

Contrairement à ce que pense CHOMSKY qui définit la notion de compétence comme une faculté interne et innée et que dispose tout locuteur de maitriser la syntaxe de n'importe quelle langue, la compétence, chez HYMES, est la capacité de s'adapter aux enjeux communicatifs et au contexte de production.

Au sein de l'école, Philipe Perrenoud définit la notion de compétence en affirmant que « quiconque a appris une langue étrangère à l'école a, par exemple, l'expérience de l'écart entre les connaissances linguistiques accumulées en classe et sa capacité de les mobiliser en situation de communication écrite en orale ».

Dans le processus d'enseignement/apprentissage, l'APC permet à l'élève d'acquérir des compétences durables susceptibles de l'aider dans son parcours éducatif et dans la vie quotidienne.

Les principales valeurs sur lesquelles s'appuie l'APC

1) L'enseignant veille à créer des situations d'apprentissage porteuses de sens pour l'apprenant dans la mesure où elle relie les savoirs à des pratiques sociales qui font partie de son environnement. Ce principe consiste donc à amener l'apprenant à mobiliser ses savoirs en touchant ces centres d'intérêts ce qui lui permet de contextualiser les savoirs acquis.

2) L'approche repose sur la notion de « situation » qui représente l'outil primordial de l'intégration des savoirs, c'est-à-dire la mobilisation de ces connaissances dans les différentes situations et circonstances.

3) Afin d'établir des compétences durables, il est nécessaire d'établir une répartition de l'enseignement sur les cycles et sur des degrés. Cela permet d'évaluer le niveau atteint et remédier les lacunes chez l'apprenant.

4) Puisque chaque apprenant apprend à sa manière, il a son propre rythme, ses compétences spécifiques et ses difficultés particulières, l'enseignant doit opter pour plusieurs stratégies afin de transmettre le message dans de bonnes conditions car cela permet de garantir l'égalité des chances de réussite pour tous les apprenants.

5) Activité avec solution donnée

Activité : Compréhension d'un document

Lisez le document suivant et faites l'activité qui suit.

LA COMPETENCE DE COMMUNICATION

La compétence de communication est définie par Hymes comme la capacité du locuteur à se servir du système linguistique en fonction du contexte social, autrement dit elle concerne quand parler et quand se taire, de quoi parler, à qui, quand, où, de quelle façon…

C'est une notion complexe, essentielle en didactique des langues où elle est à la base de l'approche communicative.

Ses différentes composantes peuvent être décrites comme suit.

A- La compétence linguistique

C'est celle qui permet de produire des énoncés formellement corrects et dépend de la capacité d'utiliser des modèles phonétiques, lexicaux, grammaticaux et textuels du système linguistique. Elle est liée à la notion de régularité formelle. Dans l'histoire de la didactique des langues, elle a coïncidé avec la compétence communicative quand la connaissance de la langue se traduisait automatiquement en capacité de l'employer.

Aujourd'hui la compétence linguistique est considérée comme compétence partielle que l'on peut acquérir de manière différente, selon la/les méthodologie/es mise/s en œuvre.

B- La compétence socioculturelle

Elle est donnée par la connaissance et l'appropriation des normes sociales et interactionnelles qui régissent les rapports entre les individus et les institutions, par la connaissance de l'histoire culturelle…Elle est liée à la notion d'usage social de la langue et donc à celle du comportement

C- La compétence pragmatico-discursive/textuelle

Elle permet de produire des unités de communication contextualisées (discours et/ ou textes) à partir de schémas qui en assurent la cohésion et la cohérence en fonction des paramètres de la situation de communication dans laquelle elles sont produites et interprétées. Elle est liée à la notion de régularité procédurale.

D- La compétence référentielle

Elle permet, à partir d'une information connue, d'acquérir de nouvelles informations. C'est l'encyclopédie du locuteur réunissant la connaissance qu'il a des domaines d'expérience, des objets du monde et de leurs relations

E- La compétence stratégique

Elle permet la mise en œuvre de stratégies efficaces (de compensation, d'évitement…) pour atteindre un objectif donné. Elle est liée à la notion de stratégie de communication

Rapportez chacune des pratiques de classe suivantes à la/aux compétence/s qui la concerne/nt prioritairement. Justifiez vos choix

1. **Jeu de rôle «** Vous êtes un Français qui a réservé une maison dans un petit village de Bretagne pour deux semaines de vacances. Vous avez fait confiance à la présentation d'un dépliant d'une agence de voyage. Malheureusement la réalité a été décevante : la maison était en mauvais état et vous avez eu beaucoup de problèmes. Vous protestez avec le directeur de l'agence. Conclusion : « dispute ou excuses »
2. **Prise de notes** pendant une conférence sur Ala recherche du temps perdu de Proust,
3. **Exercices à trous** sur l'emploi des temps du passé dans le récit

Solution donnée

1. **Jeu de rôles :**
   - *La compétence socioculturelle* car elle est liée à la notion d'usage social et du comportement, le voyageur doit ainsi se plaindre pour obtenir gain de cause toute en respectant les normes sociales et culturelles.
   - *La compétence pragmatico-discursive* car elle est en étroite relation avec une communication contextualisée, le voyageur doit produire des unités de communication en relation avec la situation assurant ainsi une cohésion et une cohérence de son discours.
2. **Prise de notes :**
   - *La compétence pragmatico-discursive* (même justification)
   - *La compétence référentielle* car l'étudiant doit acquérir de nouvelles informations à partir d'une information connue
3. **Exercices à trous :** La compétence linguistique car l'apprenant est en train d'étoffer sa connaissance linguistique (grammaticale)

Cours N°07

Module : Introduction à la didactique

Titre : L'approche actionnelle

Objectif : A l'issus de ce cours, l'étudiant sera appelé à :

Identifier l'approche actionnelle, ses origines, ses caractéristiques

Déroulement de la séance :

- Un bref rappel des points essentiels du cours précédent.
- Qu'est-ce l'approche actionnelle ?
- La pédagogie de projet.

1) Introduction

Les années 2000 ont vu naitre un outil offrant une base commune pour l'élaboration de programmes de langues vivantes, de référentiels, d'examens, de manuels, etc.

En Europe : le Cadre Européen des références pour les langues (CECRL). La France est le premier pays d'Europe à avoir inscrit des références directes au CECRL dans ses programmes de langue. Qu'est-ce que le Cadre européen ? Quels sont ses apports ?

2) Qu'est-ce que l'approche actionnelle ?

Cette approche nommée actionnelle, est à l'origine du chercheur américain Jean Dewey qui a puisé dans les diverses méthodologies pour en faire naitre la sienne « Learning by doing », c'est-à-dire apprendre par l'action. En effet, l'apprenant n'est qu'un acteur social ayant à accomplir des tâches « des actions » dans son processus d'apprentissage des langues. Ces taches ne relèvent pas uniquement du langage mais cela suscite la mobilisation d'un ensemble de compétences générales dans de contextes différents, en variant les conditions et en se pliant aux diverses contraintes en vue de parvenir à un résultat particulier. Cette nouvelle tendance prend en compte *« Les ressources cognitives, affectives, volitives et*

l'ensemble des capacités que possède et met en œuvre l'acteur social »[9](CECR :13)

Dans cette perspective dont le mérite de la mise en place revient au CECR, la dimension réelle de la communication change de statut, communiquer pour agir prend le devant par rapport au « communiquer pour interagir »

> *« La perspective privilégiée ici, est très généralement, aussi de type actionnel en ce qu'elle considère avant tout l'usager et l'apprenant d'une langue comme des acteurs sociaux ayant à accomplir des tâches, qui ne sont pas seulement langagières) dans des circonstances et un environnement donné, à l'intérieur d'un domaine d'action particulier. Si les actes de parole se réalisent dans des activités langagières, celles-ci s'inscrivent elles-mêmes à l'intérieur d'action en contexte social qui seul leur donnent leur pleine signification. Il y a « tache » dans la mesure où l'action est le fait d'un (ou plusieurs) sujet(s) qui y mobilise(nt) stratégiquement les compétences dont il(s) dispose(nt) en vue de parvenir à un résultat déterminé »*(CECR :15)

Cela explique qu'il s'agit d'un enseignement centré sur l'apprenant qui se sert de la langue pour réaliser des actes de communication relevant de quatre aptitudes à savoir :

1. **La réception** : celle-ci se manifeste à travers la compréhension orale et la compréhension écrite.
2. **La production** : Ces actes relèvent de la production orale et de la production écrite
3. **L'interaction** : c'est l'opération au cours de laquelle chevauche les processus réceptifs (compréhension) et productifs(expression)
4. **La médiation** : on vise ici tout échange où on fait appel à une personne médiateur ayant des difficultés de communication ou ne partageant pas la même langue tel que le recours à un interprète par exemple.

3) Une pédagogie de tâche

Dans l'approche actionnelle, l'apprenant se dote d'une compétence communicative qui englobe la compétence linguistique, sociolinguistique et la composante pragmatique, celle-ci le prépare à la réalisation des « taches ». En

[9] Cadre européen commun de références pour les langues, Conseil de l'Europe, Didier, 2001.

effet, dans cette approche, l'apprenant est censé réaliser ces « tâches » en coopérant avec les autres apprenants de sa classe étant donné que cette approche favorise le travail en groupe et les travaux collectifs pour réaliser le projet.

Et pour rendre visible notre démarche, nous inscrivons notre présente recherche dans cette perspective actionnelle. Nous nous inscrivons dans une recherche-action, qui consiste à mettre en place des ateliers formatifs dont l'objectif principal est le développement de la compétence communicative des étudiants.

En effet, le locuteur se définit comme un acteur social susceptible d'effectuer des tâches requérant à la fois des compétences générales et des compétences langagières, le CECRL nous invite à opérer une décentration : l'action précède le langage, la tâche précède le texte

4) Complémentarité des approches actionnelle et communicative

Les approches actionnelle et communicative se veulent actuellement complémentaires même si elles diffèrent sur certains détails. Résumons tout d'abord les points communs.

Les deux approches :

• sont centrées sur l'apprenant

• visent à mobiliser l'apprenant physiquement

• utilisent la langue et les textes en contexte (et non des actes de paroles indépendants d'un sujet donné)

• partent des documents authentiques, quotidiens et actuels

• qualifient l'enseignant en tant que guide/conseiller ; ne le considèrent pas uniquement comme une autorité savante

• permettent aux apprenants le travail coopératif ; de ce fait, elles développent leur compétence sociale.

Puis les dissimilitudes entre les deux approches :

• l'approche actionnelle conduit l'apprenant en dehors de la classe tandis que l'approche communicative le conserve en milieu scolaire y compris l'exercice des jeux de rôle.

• l’approche actionnelle met l’apprenant dans la position d’utilisateur de langue tandis que l’approche communicative fait de l’apprenant uniquement un joueur.

• l’approche actionnelle permet à l’apprenant de s’approprier une bonne estime de soi car en réalisant son projet l’apprenant agit, parfois même bon gré mal gré, tout seul sans être critiqué par autrui (son milieu académique). Il apprend à ne pas avoir peur de commettre des erreurs.

L’approche communicative situe l’apprenant sous l’optique d’autres apprenants et celle de l’enseignant.

• l’approche actionnelle ne se centre pas sur la langue mais sur la résolution d’un problème, sur l’aboutissement d’une fin. Elle emploie la langue en tant qu’instrument intermédiaire. La langue n’est pas un but à part entière. L’approche communicative utilise la langue spécifiquement pour établir la communication, une visée par excellence.

5) Mots clés de l’approche actionnelle

Le CECRL propose une liste de définitions de termes permettant de mieux comprendre l’esprit de ses concepteurs :

Mots clés de l’approche actionnelle

Compétences	Ensembles des connaissances, des habiletés et des dispositions qui permettent d'agir
Compétences générales	Ensemble des connaissances, des habiletés et des dispositions qui permettent d’agir
Contexte	Renvoie à la multitude des évènements et des paramètres de la situation (physiques et autres), propres à la personne mais aussi extérieure à elle, dans laquelle s’inscrivent les actes de communication
Activités langagières	Impliquent l’exercice de la compétence à communiquer langagièrement, dans un domaine déterminé, pour traiter (recevoir et/ ou produire) un ou des textes en vue réaliser une tâche

Processus langagier	Renvoie à la suite des évènements neurologiques et physiologiques qui participent à la réception et à la production d'écrit et d'oral
Texte	Toute séquence discursive (orale ou écrite) inscrite dans un domaine particulier et donnant lieu , comme objet ou comme visée, comme produit ou comme processus, à une activité langagière au cours de la réalisation d'une tâche.
Domaine	Educationnel, professionnel, public, personnel
Stratégie	Tout agencement organisé, finalisé et réglé d'opérations choisies par un individu pour accomplir une tâche qu'il se donne ou qui se présente à lui
Tâche	Toute visée actionnelle que l'acteur se représente comme devant parvenir à un résultat donné en fonction d'un problème à résoudre, d'une obligation à remplir, d'un but qu'on s'est fixé(déplacer une armoire, écrire un livre, commander un repas dans un restaurant, etc)

6) Activités avec solutions données

Activité : Compréhension d'un document

Lisez ce document et faites les activités qui suivent

LA PERSPECTIVE ACTIONNELLE

A la fin des années 1990 une nouvelle approche, la perspective actionnelle, ainsi définie dans le Cadre, prend le relais de l'approche communicative. Elle trouve son point d'ancrage linguistique dans la linguistique interactionnelle et privilégie, dans le cadre des théories de l'apprentissage, le cognitivisme socio-constructiviste, tout en s'appuyant sur les neurosciences et la théorie des intelligences multiples de Gardner.

L'apport des Technologies de l'Information et de la Communication Educatives (Tice) facilite enfin les possibilités d'apprentissage en autonomie et la différenciation des tâches dans le cadre de l'apprentissage guidé, institutionnel ou pas.

L'objectif de cette approche, comme son nom l'indique, vise l'interaction : son but est de faire atteindre à l'apprenant une compétence » plurilingue et pluriculturelle » et pouvoir le rendre capable d'activer une compétence communicative qui peut être partielle en plusieurs langues (en fonction des besoins et /ou motivations) et une compétence compréhensive des éléments culturels dont toute la langue est porteuse.

L'idée de progression du simple au complexe se trouve modifiée par l'introduction de la notion du module, unité d'organisation des contenus d'apprentissage, basée sur des tâches, pouvant inclure différentes unités ou leçons.

La nouveauté réside, dans ce cas-là, dans l'autonomie du module qui prend les caractéristiques d'une unité capitalisable.

Les activités linguistiques et communicatives de réception et de production se présentent articulées différemment car il n'existe aucune hiérarchie dans l'ordre des tâches, aux activités communicatives qui caractérisent les approches précédentes on ajoute des activités de réflexion(métacognitives) qui visent à rendre l'apprenant conscient des styles et des stratégies d'apprentissage. L'apprentissage s'appuie sur une conceptualisation effectuée à partir des productions des apprenants eux-mêmes, sur l'état de leur interlangue, à travers des activités qui privilégient la résolution des tâches pour les opérations cognitives de haut niveau , tout en reconnaissant aux exercices formels le rôles d'automatisation des routines qui concernent les opérations cognitives de bas niveaux. Il en va de même pour la construction de la compétence pluriculturelle, avec le recours à la notion d'interculture et de compétence interculturelle.

1. Retrouvez ce qui caractérise la perspective actionnelle et remplissez la grille suivante :

La perspective actionnelle	
Théorie/s d'apprentissage de référence	

Théorie de la communication de référence	
Objectifs	
Grammaire	
Lexique	
Pratiques de classe	
Outils	
Culture	

Solution donnée

La perspective actionnelle	
Théorie/s d'apprentissage de référence	Socio-cognitivisme Intelligences multiples
Théorie de la communication de référence	Interactionnisme communicatif
Objectifs	Créer une compétence plurilingue et pluriculturelle
Grammaire	Sémantique
Lexique	Fonctionnel, lié aux tâches à accomplir
Pratiques de classe	Réalisation de tâches. Pédagogie du projet.
Outils	Documents authentiques Internet
Culture	Approches interculturelles à partir de documents authentiques

2. Continuez l'histoire du récit : « Il était une fois dans une école… » vu en cours des méthodologies. Rédigez maintenant, à partir des informations que vous avez sur l'approche communicative et sur l'approche actionnelle, les deux paragraphes manquants.

Solution donnée : Exemples de paragraphes possibles

Pour l'approche communicative

Un jour un autre type d'enseignant arriva et les élèves furent complètement déboussolés : il ne parlait plus d'enseignement mais d'apprentissage, il ne parlait plus d'élèves mais d'apprenants. Il affirmait que l'enseignement doit être centré sur les besoins et les motivations des apprenants qui doivent être capables de communiquer entre eux et avec l'enseignant. Dans chaque cours il y avait des documents « authentiques » (fabriqués en France pour les Français et non pour l'apprentissage) sonores, visuels, scripto-visuels, écrits, sur lesquels travailler. La grammaire était de type « notionnel », basée sur le sens et tout comme le vocabulaire, de type « fonctionnel », liée aux nécessités de la communication. Plutôt que des exercices de grammaire on faisait des activités créatives et des jeux de rôles en travaillant en groupe, la connaissance de la France et des pays francophones se faisait par une approche dite « anthropologique » qui utilisait les documents authentiques.

Pour la perspective actionnelle

Le dernier enseignant qui arriva, pour désigner ses élèves ne parlait plus d'« apprenants » mais d' « usager ». Il ne se contentait plus de ce qu'ils sachent « communiquer » (agir sur l'autre), mais il voulait qu'ils apprennent à « agir socialement » (agir avec l'autre). Les tâches n'étaient donc plus simplement langagières, on apprenait le français à partir de montages de projets : Les unités d'apprentissage avaient des titres comme »Fête d'anniversaire », « le défilé de Carnaval »,« L'organisation d'un voyage »…La culture n'était plus un simple objet d'apprentissage mais un ensemble de savoirs et de pratiques proposées à partir d'une démarche dite »interculturelle »qui,) travers la comparaison , tout en faisant conscience des caractéristiques de la culture française et francophone, permettait de réfléchir sur sa culture d'origine

Références bibliographiques

- ALTET, M., *La formation professionnelle des enseignants*, Paris, PUF, 1994.
- ASTOLFI, J.-P., Develay, M., *La didactique des sciences*, Paris, PUF, Que sais-je ? 1988
- ASLIM-YETİŞ, V., internet pour l'approche communicative ? Anadolu Université , Janvier 2011, in (PDF) INTERNET POUR L'APPROCHE COMMUNICATIVE? (researchgate.net)
- BERTOCCHINI, P., COSTANZO, E., *Manuel de formation pratique : pour le professeur de FLE, clé international, 2008*
- BESSE, H., « *Méthodes, méthodologies, pédagogie* », le français dans le monde, recherches et applications, Méthodes et méthodologies, n ° spécial, (pp. 96-108), Paris, Hachette, janvier1995
- BESSE, H., *Méthodes et pratiques des manuels des langues*, Paris, Didier /Crédif, 1995, p 10
- BLANCHET, PH., *Introduction à la complexité de l'enseignement du français langue étrangère*, Louvain, Peeters, 1998
- BOYER, H., BUTZBACH-RIVERA, M ., PENDANX, M., *nouvelle introduction à la didactique du français langue étrangère*, Paris, clé international, 1990
- CARLO, M., *L'interculturel*, Paris, Clé-international, 1998
- CASTTELLOTTI, V., (dir), *D'une langue à l'autre : pratiques et représentations*, Publications de l'université de Rouen, 2001.
- CASTTELLOTTI, V., PY, B., *La notion de compétence en langues*, Lyon, ENS-éditions, 2002
- CHEVALLARD, Y., « *Les processus de transposition didactique et leur théorisation* »,http://yves.chevallard.free.fr/spip/spip/IMG/pdf/Les_processus_de_transposition.pdf, consulté le25/03/ 2017
- CHEVALLARD, Y., *Concepts fondamentaux de la didactique : Perspectives apportées par une approche anthropologique*, Recherches en Didactique des Mathématiques,12/1,73-112,1991.
- CHEVALLARD, Y., . *La transposition didactique, du savoir savant au savoir enseigné* (2ème édition). Grenoble : La Pensée Sauvage, 1991

- Conseil de l'Europe, *Cadre européen commun de référence pour l'enseignement et l'apprentissage des langues*, Strasbourg, Conseil de l'Europe, 1ère ed 1996, 2ème ed 1998, Paris, Didier, 2001
- GÜLMEZ, G., *Méthodes d'enseignement du français langue étrangère*. Anadolu Üniversitesi Yayınları : Eskişehir, 1993.
- HOUSSAYE, J., *Le triangle pédagogique*,(2ème édition), Berne, Peter Lang, 1992.
- MARTINEZ, P., *La didactique des langues étrangères*, Paris, PUF, « Que sais-je », n° 3199.
- MOIRAND, S., *Enseigner à Communiquer en Langue Etrangère*, Paris, Hachette, 1982.
- PORCHER, L., *Le Français langue étrangère*, Hachette, Paris, 1995.
- VALENZUELA, O., *La didactique des langues étrangères et les processus d'enseignement/apprentissage*. Synergies Chili, (6), 71-86, 2010.

Documents de référence et de recherche

- DUBOIS, J., GUESPIN, J-B., et all, *Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage*, Paris, Larousse, 1994
- CUQ, J-P.(dir), *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, Paris, Clé / ASDIFLE, 2003.
- GALISSON, L., COSTE, D., *Dictionnaire de didactique des langues*, Paris, Hachettes, 1976.