

**République algérienne démocratique et populaire**  
**Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique**

**Université Echahid HAMMA Lakhdar El-Oued**



**Faculté des Lettres et Langues**  
**Département des lettres et langue françaises**

# **Polycopié**

## **Module : Initiation à la didactique**

**Niveau : 3<sup>ème</sup> année**

**Dre. BADI Kenza**

**2022-2023**

**Niveau:** 3<sup>e</sup> année

**Enseignante :** Dre. BADI Kenza

**Module:** Initiation à la didactique

## **Programme**

### **Chapitre I: La problématique de l'enseignement**

- 1-De la pédagogie à la didactique.
- 2-La communication dans la classe de langue.
- 3-L'ancrage social des langues.
- 4-Linguistique et didactique.
- 5-Enseigner et apprendre.

### **Chapitre II: Historique des méthodologies de l'enseignement des Langues étrangères.**

- 1-La méthodologie traditionnelle.
- 2-La méthode directe.
- 3-La méthode audio-orale.
- 4-La méthode SGAV.
- 5-L'approche communicative.
- 6-L'approche par compétence.
- 7-L'approche actionnelle.
- 8- Éclectisme

### **Chapitre III: Questions et perspectives.**

- 1-Organisation d'un enseignement.
- 2-Oral, écrit et grammaire.
- 3-Evaluation.
- 4-Enseigner une culture en langue étrangère.

**Chapitre I:**  
**La problématique de l'enseignement**

## 1-De la pédagogie à la didactique

Des transformations profondes affectent la société sur le plan de la mobilité des personnes, appelées à se déplacer dans un cadre personnel ou professionnel. Ainsi, l'apprentissage des langues étrangères est devenu une nécessité.

L'internationalisation du marché du travail a créé des besoins langagiers énormes, et de ce fait, l'apprentissage des langues étrangères est devenu une nécessité dans les sociétés. Ainsi, les besoins de communications entre les peuples qui ne parlent pas la même langue n'ont jamais été si grands qu'aujourd'hui.

En tant que discipline il ne s'agit pas seulement d'acquérir un savoir mais aussi un savoir-faire qui se caractérise par la capacité à communiquer avec autrui, c'est-à-dire à comprendre et à se faire comprendre.

Il s'agit en somme d'agir par et dans la langue, et d'interagir. Si la finalité de l'enseignement/apprentissage des langues est de doter l'apprenant de la capacité à agir dans et avec la langue étrangère, une réflexion sur les contenus à enseigner s'impose, c'est le travail de la didactique.

Avant d'apporter quelques précisions terminologiques, il est à noter que le concept de didactique n'est pas un concept propre aux langues étrangères, cela dit, chaque matière à enseigner, chaque discipline a sa propre didactique, en somme, c'est ce qu'on appelle la didactique de la discipline. (Le terme n'est pas propre seulement aux langues).

Les racines de la **didactique** remontent à l'antiquité et au moins aux philosophes grecs et aux civilisations orientales (chinoise notamment) pour ce qui est des traces écrites. C'est l'adjectif didactique qui apparaît le premier au Moyen Age: en 1554, rapporte le Grand Larousse encyclopédique. Quant au substantif féminin, la Didactique, c'est Le Robert de 1955 et "le Littré" dans son édition de 1960, qui citent la didactique comme "art d'enseigner".

**COMENIUS** un éducateur tchèque du **XVII<sup>e</sup>** siècle, qui est le premier à élaborer des manuels des langues dont le but est de structurer explicitement l'enseignement de la langue.

**L'étymologie du concept didactique:** d'origine du verbe grecque "**didaskain**" : enseigner, étymologiquement adjectif, a pour signification "ce qui est propre à instruire".

- ✓ Dans le dictionnaire de didactique des langues (1976); **Robert GALISSON** et **Daniel COSTE** expliquent que le concept didactique est l'un des plus ambigus des termes qui touchent à l'enseignement des langues.

A cette époque là en France, parmi les utilisateurs de l'expression didactique des langues, deux tendances se dessinaient pour en former un synonyme:

1. Soit de méthodologie de l'enseignement des langues, c'est-à-dire une discipline complémentaire de la linguistique appliquée.
2. Soit de linguistique appliquée, c'est-à-dire une discipline recouvrant l'ensemble des approches scientifiques de l'enseignement des langues et constituant un lieu synthèse entre les apports différents de la linguistique, de la psychologie, de la sociologie et de la pédagogie.

- ✓ Selon **Jean pierre CUQ** (Professeur des Universités à Nice), dans son fameux ouvrage dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, le terme de didactique vise de façon générale ce qui vise à enseigner, ce qui est propre à instruire, comme nom il a d'abord désigné le genre rhétorique destiné à instruire, puis l'ensemble des théories d'enseignement et d'apprentissage. (Ainsi définit par Comenius).

- ✓ Quant à **Pierre MARTINEZ** (Professeur en sciences du langage et didactique des langues à l'Université de Paris VIII), la didactique n'est ni une science, ni une technologie, c'est une "**praxéologie**", MARTINEZ définit la didactique comme : " l'ensemble des méthodes, hypothèses et principes qui permettent à l'enseignant d'optimiser les processus d'apprentissage de la langue étrangère".

- ✓ Pour **Jean-Marc DÉFAYS** (Spécialiste de la didactique des langues et Professeur à l'Université de Liège) dans un de ces articles, précise que le concept didactique a deux sens (un sens étroit et un autre large):

1. **Sens étroit:** théories scientifique sui inspirent les méthodes  
⇒ Didactique.
2. **Sens large:** méthodologie ; étude des méthodes dans leur conception  
⇒ Didactologie.

- ✓ Une autre centralisation sur le concept de didactique par **Yves REUTER** dans son ouvrage dictionnaires des concepts fondamentaux des didactiques, qui se centre sur une didactique (au pluriel), par ailleurs, il définit les didactiques comme les disciplines de recherche qui analysent les contenus (savoir et savoir-faire...) en tant qu'ils sont objectifs d'enseignement et d'apprentissage.

Cette définition permet de distinguer des didactiques d'autres disciplines de recherche, proches à certains égards:

- Celles qui analysent les contenus mais sans se préoccuper de l'enseignement ou des apprentissages.
- Celles qui analysent l'enseignement ou les apprentissages mais en se centrant pas sur les contenus.

C'est donc la focalisation sur les contenus et leurs relations à l'enseignement et aux apprentissages qui spécifie les didactiques.

## **Pédagogie**

Aujourd'hui, le mot didactique l'emporte sur le mot pédagogie : « terme fatigué par un trop long usage » [Jean-François HALTÉ 1992 : 9] parce qu'il comporte surtout l'idée centrale relative aux savoirs.

C'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 maître dispensateur de ce savoir et un élève récepteur de ce savoir » [Dictionnaire des concepts clés, 1997]. Mais elle n'est pas pour autant une discipline appliquée. L'histoire de la didactique manifeste un dégagement progressif d'une conception naïve fondée exclusivement sur la pratique, l'expérience et un sens prétendu « bon ». Elle voit se constituer des concepts méthodologiques originaux, voit s'affirmer la nécessité d'une théorisation propre.

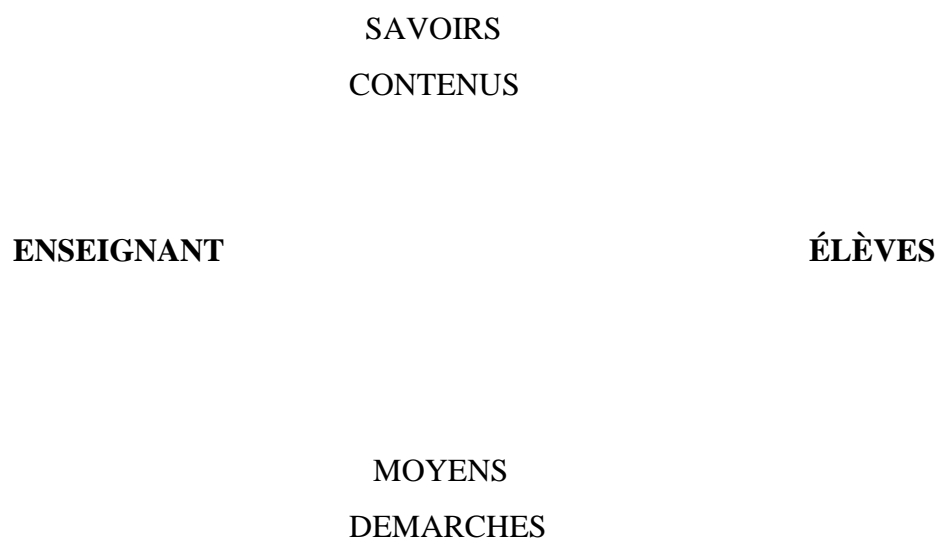
*La pédagogie* représente « toute activité déployée par une personne pour développer des apprentissages précis chez autrui » (Dictionnaire des concepts clés, 1997 : 223).

Le **didacticien** est un spécialiste de l'enseignement d'une (ou des) discipline (s), il s'interroge sur les notions et les concepts qui devront se transformer en contenus à enseigner. L'une de ses préoccupations majeures touche à *l'appropriation des savoirs*.

Quant au **pédagogue**, c'est un praticien qui résout des problèmes concrets d'enseignement/apprentissage. Ces deux concepts, *didactique* et *pédagogie* ne s'opposent pas mais sont complémentaires, comme le souligne **J-F HALTÉ** : « (...) *la didactique constitue un prolongement naturel de la pédagogie. Elle en est une région, solidement attachée et dépendante. En même temps, ce faisant, en tant qu'elle explore des problèmes étroitement circonscrits (qu'est-ce que savoir écrire ?) et qu'elle convoque à ce propos ses propres référents, qu'elle développe ses propres méthodologies, elle s'éloigne de la pédagogie et tend à se constituer en discipline autonome* ». [1992]

La *didactique* s'occupe donc des *contenus* (les savoirs) à enseigner, tandis que la *pédagogie* s'occupe des *moyens* (les démarches) pour transmettre ces contenus.

**Jean-François HALTÉ** [1992 : 3] présente le schéma suivant pour circonscrire le champ de la didactique :



L'enseignement résulte de la combinaison interactive de *la didactique* et de *la pédagogie*.

En didactique, l'accent est mis sur les contenus à enseigner, donc sur l'acquisition ; la pédagogie est une activité qui implique une relation entre l'enseignant et l'apprenant et qui met l'accent sur les aspects psychoaffectifs, donc sur la qualité de l'acquisition.

La préoccupation **pédagogique** génère des besoins **didactiques** : quels effectifs sont compatibles avec une pratique d'enseignement différencié. Il ne suffit pas de mettre les apprenants en situation de faire quelque chose sur le modèle classique : « on apprend en faisant comme..... » pour qu'ils apprennent à le faire.

En résumé, la didactique se définit par : **-a-** une réflexion sur les objets d'enseignement, puisqu'elle est l'interface entre l'école comme lieu de diffusion de savoirs et l'ensemble des savoirs savants et sociaux, **-b-** des recherches sur les conditions d'appropriation des savoirs, puisqu'elle est l'interface entre les savoirs et le sujet apprenant, **-c-** des recherches sur l'intervention didactique, à l'organisation des situations d'enseignement, à la construction de séquences didactiques, à l'adaptation au type de public, à l'approche de la classe et de son fonctionnement, puisqu'elle est l'interface entre l'enseignant médiateur et le point d'arrivée (une discipline de référence des pratiques d'enseignement).

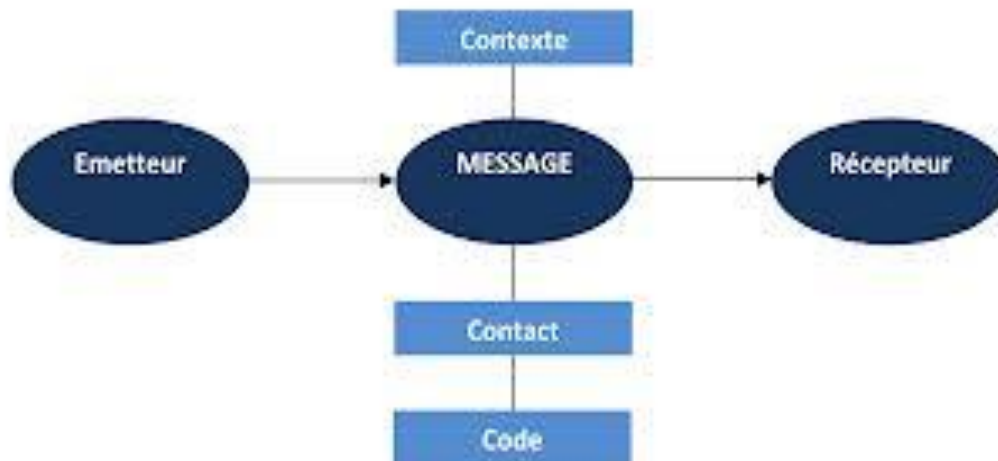
Le point commun étant l'attention portée aux savoirs scolaires disciplinaires, la didactique étant une discipline théorico-pratique dont l'objectif est de produire des argumentations solidement étayées et cohérentes susceptibles d'orienter efficacement les pratiques d'enseignement.



## 2-La communication dans la classe de langue.

Selon MARTINEZ Pierre l'individu, la société et les langues entrent en jeu dans une relation didactique qui n'échappe pas aux règles de la communication humaine.

### Schéma de communication selon JAKOBSON



Le simple fait de communiquer par le langage engage toute la personne, c'est-à-dire un individu avec ses expériences antérieurs, son adhésion à des croyances et des valeurs culturelles et intellectuelles et ses motivations.

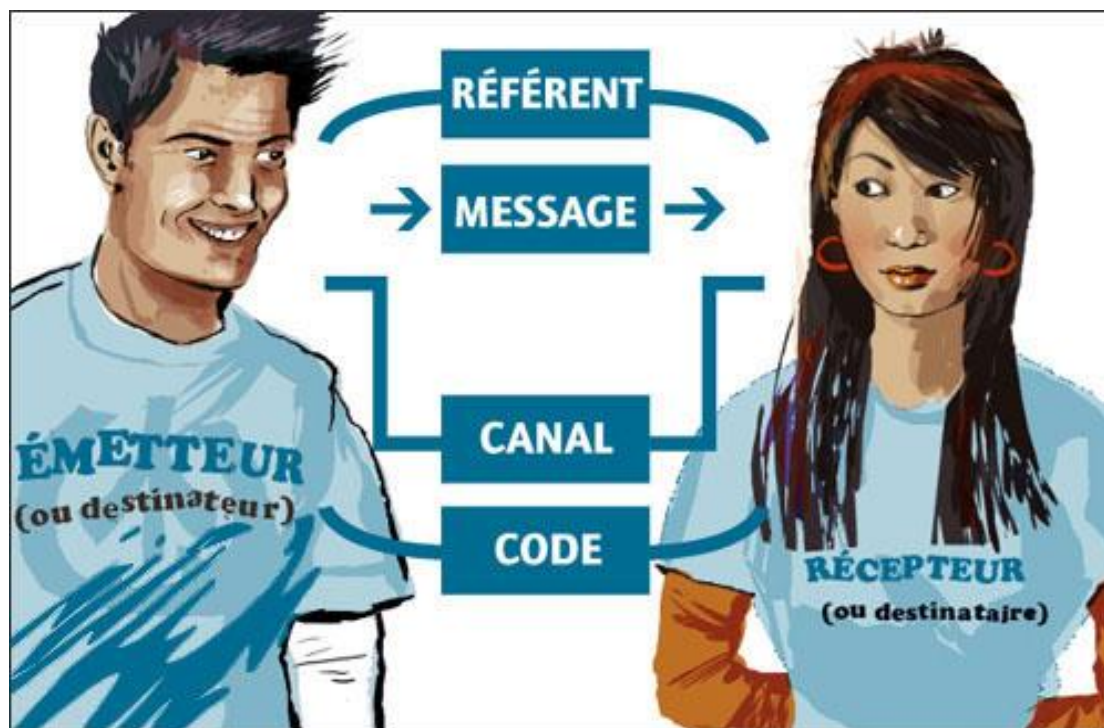
Une communication dans un champ didactique est donc un système de système, une interaction entre des personnes, des contenus, un contexte social, etc.

Le schéma de JAKOBSON a été largement vulgarisé et, malgré sa simplicité, il continue à rendre compte d'une manière peut-être limitée, mais efficace, d'une théorie générale transposable à la didactique.

Il y a un transfert d'informations, écrit JAKOBSON, entre un émetteur (destinateur) et un récepteur (destinataire) par l'intermédiaire d'un message constitué de signaux, émis avec une intention, mis en forme à l'aide d'un code ou ensemble de règles (la langue, par exemple) et circulant par un canal (les moyens techniques employés, autorisant la mise en contact physique et psychique à la fois).

Sera désigné comme référent du message ce dont il parle, le "contexte" ou les objets réels auxquels il renvoie.

## Dans la classe de langue



### Qu'est-ce qu'une compétence de communication en classe de langue?

Savoir communiquer ne se réduit pas à la simple connaissance de la langue mais implique la connaissance des règles d'emploi.

La communication par le langage fait appel à diverses compétences qui contribuent à l'élaboration du message, elles constituent ce que l'on appelle: **La compétence de communication.**

Communiquer ce n'est pas seulement dire, c'est aussi faire, être, exister...

### 3- Ancrage social des langues

Les **langues** ont des rôles, des statuts, des valeurs comme les monnaies.

Selon **BOURDIEU** (1982) il y a une économie des échanges linguistiques, car *enseigner* ou *apprendre* c'est aussi communiquer (le commerce c'est aussi au sens classique : les relations, les échanges).

Quelques définitions et explications s'impose.

**FLM** (français langue maternelle) ou **FL1** (français langue première), **FLS** ou **FL2** (français langue seconde), **FLE** (français langue étrangère), **FLSco** (français langue de scolarisation), **FOS** (français sur objectifs spécifiques), **FOA** (français sur objectifs académiques), **FOU** (français sur objectifs universitaires), et très récemment **FLI** (français langue d'intégration).

Toutes ces catégories sont-elles distinctes ?, en tout ou en partie ?, s'opposent-elles, comme le suggère

**H. Besse** (1987) : « [...] les notions de langue seconde et de langue étrangère s'opposent l'une à l'autre, mais de manière différente, à celles de langue maternelle » ?, s'inscrivent-elles dans un continuum comme le propose **J.-P. CUQ** (2000) : « FLM et FLE seraient bien deux ensembles mais pris sur un axe représentant les situations d'appropriation de la langue, et FLS se situerait entre les deux, quoique plus près de FLE ».

S'agit-il, à travers les distinctions, d'une tentative de prendre en compte l'ensemble des situations d'enseignement-apprentissage du français et leurs paramètres constitutifs comme **J.-M. DEFAYS** (2003) le laisse à penser en évoquant des champs qui se recoupent et une catégorie, le FLS devient fourre tout.

### **Pierre MARTINEZ**

On appellera **langue première L1** d'un individu tout simplement celle qu'il a acquise en premier, au moment du développement de sa capacité de langage.

Pourquoi dite **maternelle**: comme le milieu de la petite enfance est souvent lié à la mère, la langue première est dite souvent **langue maternelle**.

Cette désignation a donc une valeur psychoaffective et elle implique une reconnaissance, une adhésion, donc une subjectivité qui ne rendent pas aisé son emploi.

#### **A / Français langue maternelle FLM :**

Désigne, de façon générale, la langue apprise par le sujet dans son milieu familial, dès la petite enfance, de façon non formelle.

On parlera de locuteur natif pour celui qui a appris une langue dans un tel environnement.

### **B / Français langue seconde FL2:**

Pour le même individu est toute langue qu'il aura apprise ensuite, par exemple à l'école.

Seconde ne voudra pas dire secondaire et première ne signifie pas la plus utile ou la plus prestigieuse.

L'opposition **L1/L2** peut recouvrir celle de:

#### **Vernaculaire/véhiculaire.**

**Vernaculaire:** une langue ou une variété de langue, utilisée au foyer familial, à la maison

**Véhiculaire:** dépasse le cadre de vie d'une communauté linguistique et répond à un besoin social d'intercommunication entre groupes dotés de vernaculaires spécifiques.

#### A titre d'exemple:

L'espagnol, l'anglais, le français jouent ce rôle, tout comme le créoles dans la caraïbe ou l'océan indien ou le Lingala en Afrique.

Quand on parle de langue, on parle parfois de statut spécial, d'un fonctionnement social, d'une situation culturelle privilégiée liée par exemple à une histoire coloniale et un environnement favorable: une logistique administrative, scolaire, commerciale qui favorise l'emploi de la langue seconde.

**Jean-Pierre CUQ**, définit le FLS comme le français parlé à l'étranger avec un statut particulier.

Il s'agit principalement de l'usage du français dans **les anciennes colonies** ou dans les **anciens protectorats français**. Le français n'y est pas la **langue maternelle**, ni même une simple langue étrangère comme le français l'est aux États-Unis par exemple.

Le français langue seconde est utilisée comme langue d'enseignement à partir d'un certain niveau et permet l'accès à un niveau social plus élevé.

**Par exemple**, au **Mali**, le français est langue seconde puisque c'est à la fois la **langue officielle** du pays, mais également la **langue administrative, politique et économique**, et il est parlé par une partie de la population.

### **C - Français langue de scolarisation :**

L'Education Nationale définit le français langue seconde comme la langue qui, en France, permet à l'élève d'accéder à une qualification.

Le sigle FLS peut dans ce cas se traduire par « français langue de scolarisation »

Le français langue de scolarisation doit s'entendre non pas comme une **méthode didactique**, mais comme une **fonction attribuée à la langue**. Donc, celle-ci est transversale aux différentes situations.

Le français n'est pas abordé sous l'angle d'un apprentissage purement linguistique, mais comme un socle commun visant à acquérir les savoirs des autres disciplines recouvrant des concepts, des notions et des méthodes.

Dans les deux définitions, le **FLS** est pratiqué par des étrangers dont la **langue maternelle** n'est pas le français mais auxquels le français doit permettre, non seulement de communiquer avec autrui, mais aussi de suivre des cours.

### **D -Le français langue étrangères FLE :**

Le concept de langue étrangère se construit en opposition à celui de langue

maternelle, et on peut dire que toute langue non maternelle est une langue étrangère. (Une langue devient étrangère quand un individu l'oppose à la langue ou langues qu'il considère comme maternelles).

Donc, une langue peut revêtir un caractère d'*xénité* d'un point de vue social et politique. **Ex l'Algérie.**

En résumé, ce qui distinguera une langue étrangère, c'est son caractère apprise après la première et sans qu'un contexte de pratique sociale quotidienne ou fréquente en accompagne l'apprentissage.

**Pour s'en tenir d'un exemple;** un algérien peut avoir dans son « répertoire verbal » le berbère comme L1 et vernaculaire, l'arabe littérale et le français comme L2, l'anglais ou l'espagnol appris au lycée comme langues étrangères proprement dites.

Dans un contexte d'approche didactique : l'enseignement/apprentissage de langue étrangère semble commencer là où celui de langue première se termine.

Selon **Louise DABÈNE**; on peut distinguer au moins trois degrés de xénité:

**1-La distance matérielle:** pour un français, le japonais est plus distant qu'un arabe, qui l'est plus qu'un italien.

La géographie à des conséquences pédagogiques.

**2-La distance culturelle:** les pratiques culturelles des étrangers sont plus au moins directement décodables =une appréciation correcte de ce paramètre qui définit un usage convenable des connaissances idiomatiques.

**3-La distance linguistique:** les linguistes nous ont appris qu'ils existent des familles de langues. Par ex, les langues romanes sont les plus proches entre elles qu'elles ne le sont des langues slaves.

L'arabe et le japonais quoi qu'appartenant à des familles différentes apparaîtront distantes.

Cela dit, l'écriture arabe est alphabétique et le japonais est idéogrammatique.

## **Enseigner et apprendre**

Parmi les concepts fondamentaux de la didactique et notamment de la didactique des langues qui permettent d'en circonscrire la spécificité, la notion de *situation d'enseignement / apprentissage* constituée d'éléments hétérogènes dont il faut tenir compte, les notions d'*acquisition* et d'*apprentissage*. La didactique se nourrit donc des théories du langage et de l'apprentissage.

Qu'est-ce qu'une *situation d'enseignement/apprentissage* ?

La *situation d'enseignement/apprentissage* est une situation particulière de communication qui articule trois composantes :

- **Un formateur** (enseignant) ayant l'intention d'instruire, de faire apprendre et d'apprendre à apprendre, donc de provoquer un apprentissage précis,
- **Des formés** (élèves) venus pour apprendre,
- **Un contenu** d'enseignement.

### **Acquisition, enseignement, apprentissage**

Une différence qu'il faut établir entre les trois concepts. Selon les didacticiens **l'acquisition** est spontanée, non guidée, non consciente comme c'est le cas de la langue maternelle, par opposition, à **l'apprentissage** qui est intentionnel, contrôlé, programmé par l'apprenant lui-même ou l'enseignant généralement en classe où se déroule alors un **enseignement**.

#### **La répartition des trois concepts sera comme suit:**

**Enseignement** = moyen d'apprentissage parmi d'autre, qui se caractérise par l'intervention d'un enseignant: programmation de la présentation, recours à des exercices, évaluations des résultats...

**Apprentissage**= tout processus personnel (conscient ou pas) visant l'appropriation de nouvelles connaissances, compétences, comportements...

**Acquisition**= finalité de tout apprentissage (appropriation).

Cette présentation a l'avantage de montrer que l'enseignement est subordonné par rapport à l'apprentissage (est non l'inverse comme certains le pense), mais aussi qu'il n'y a pas d'acquisition sans apprentissage (il ne suffit pas d'assister à certains enseignement comme certains apprenant le pensent).

### **Langue cible, culture cible, langue source, culture source**

On appelle **langue cible et culture cible** la langue et la culture enseignées (français et culture francophone), **la langue source et culture source** sont les langues et cultures maternelles de l'apprenant.

Ce n'est pas pour le plaisir de jargonner que l'on utilise le concept d'**apprenant** que celui d'**élève** ou d'**étudiant** comme dans d'autres didactique que celle des langues étrangères, mais pour la bonne raison que les publics sont beaucoup plus variés en DLE qui dépasse largement le cadre scolaire.

#### **4- Les concepts fondamentaux de la didactique des langues**

##### **A- Transposition Didactique**

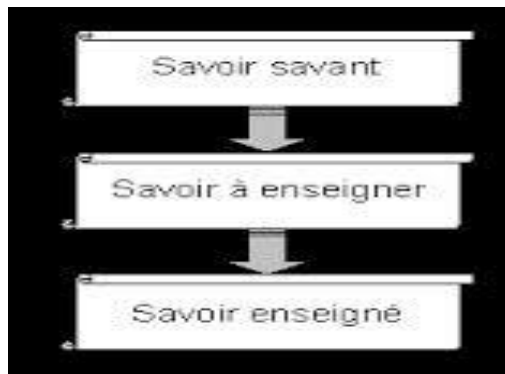
Cette notion a été proposée par Michel VERRET (1975) dans le domaine de la sociologie, puis reprise par plusieurs auteurs dont Yves CHEVALLARD (1985) dans le champ de la didactique des mathématiques, qui dit que « *tout projet social d'enseignement et d'apprentissage se constitue dialectiquement avec l'identification et la désignation de contenus de savoirs comme contenus à enseigner* » [1991].

Cette notion permet de rendre compte « *du passage d'un contenu de savoir précis à une version didactique de cet objet de savoir* ». L'auteur distingue deux temps, une première phase transpose le « savoir savant » en « savoir à enseigner » à travers les Instructions Officielles et les programmes mis en texte dans les manuels et/ou dans les programmes ; une seconde phase transpose l'objet à enseigner en objet d'enseignement dans le contexte de la classe. C'est-à-dire *le savoir savant*, lorsqu'il est transposé en *savoir à enseigner*, subit des transformations adaptatives qui vont le rendre apte à prendre place parmi les objets d'enseignement, ce travail est appelé « transposition didactique ».

Le concept de *transposition didactique* est important pour la didactique des langues dans la mesure où la linguistique et la littérature, les deux disciplines-mères de la didactique des langues, ont été les deux disciplines dans lesquelles sont puisés les savoirs savants, savoirs à transposer, à transmettre, à expliquer aux apprenants. Aujourd'hui, les savoirs à transposer sont également puisés dans les autres disciplines (sociolinguistique, psycholinguistique, ...).

Exemple concret de transposition didactique : *Le schéma de communication* de Roman JAKOBSON, transposé de la linguistique à l'enseignement des langues.





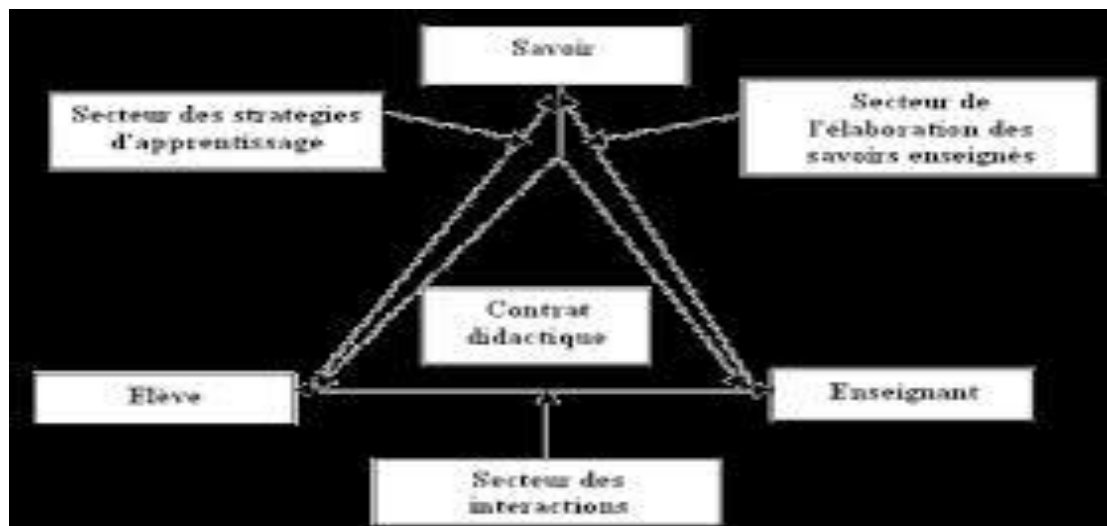
## B- Le contrat didactique

L'enseignant et les apprenants sont liés par un contrat implicite (ou explicite) d'enseignement/apprentissage. C'est un contrat passé entre l'enseignant et les apprenants, qui garantit, si les clauses du contrat sont respectées par chacun, que les échanges dans la classe se passeront sans difficulté majeure.

Il s'agit donc de l'espace des interactions entre les différents acteurs d'une situation de classe.

Yves REUTER définit la notion de *contrat didactique* comme « (...) l'ensemble des régulations et de leurs effets, reconstruits à partir des interactions entre l'enseignant et élèves, issus de la situation et liés aux objets de savoirs disciplinaires mis en jeu dans cette situation. » [Yves REUTER 2007].

Ce contrat légitime les statuts, les rôles, les attentes de chacun. C'est une négociation dont le but est de procéder à des ajustements qui constitueront une base à l'évaluation finale.



### C- Le triangle didactique "le système didactique"

La didactique est une discipline qui articule trois pôles :

- le pôle « savoirs ».
- le pôle « élèves ».
- le pôle « enseignants ».

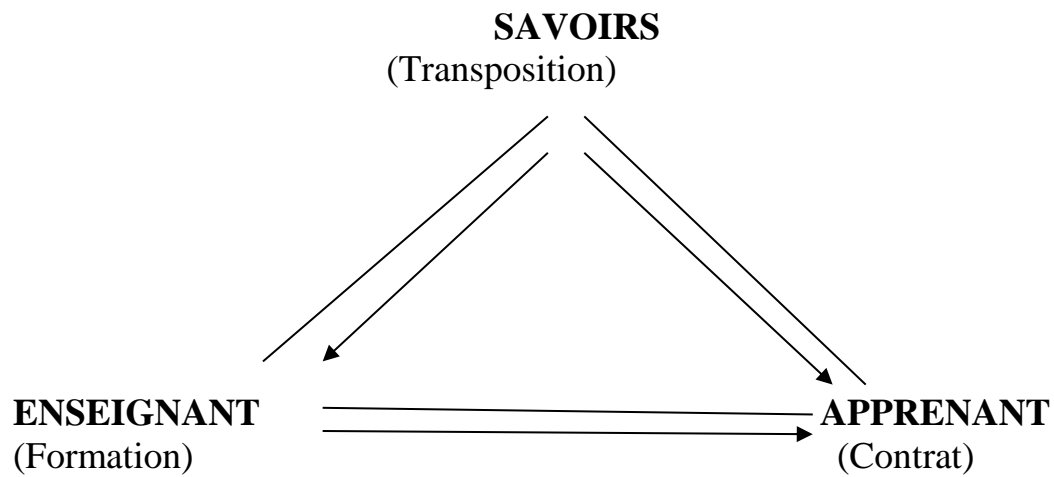
Chaque pôle représente une problématique qui doit être travaillée de façon autonome :

**1-** Le pôle « **savoirs** » représente *l'élaboration didactique* qui consiste à recueillir et à sélectionner les savoirs savants susceptibles de conduire aux buts et aux finalités du système éducatif. Ces savoirs seront transformés/construits en objets d'enseignement établis dans un programme.

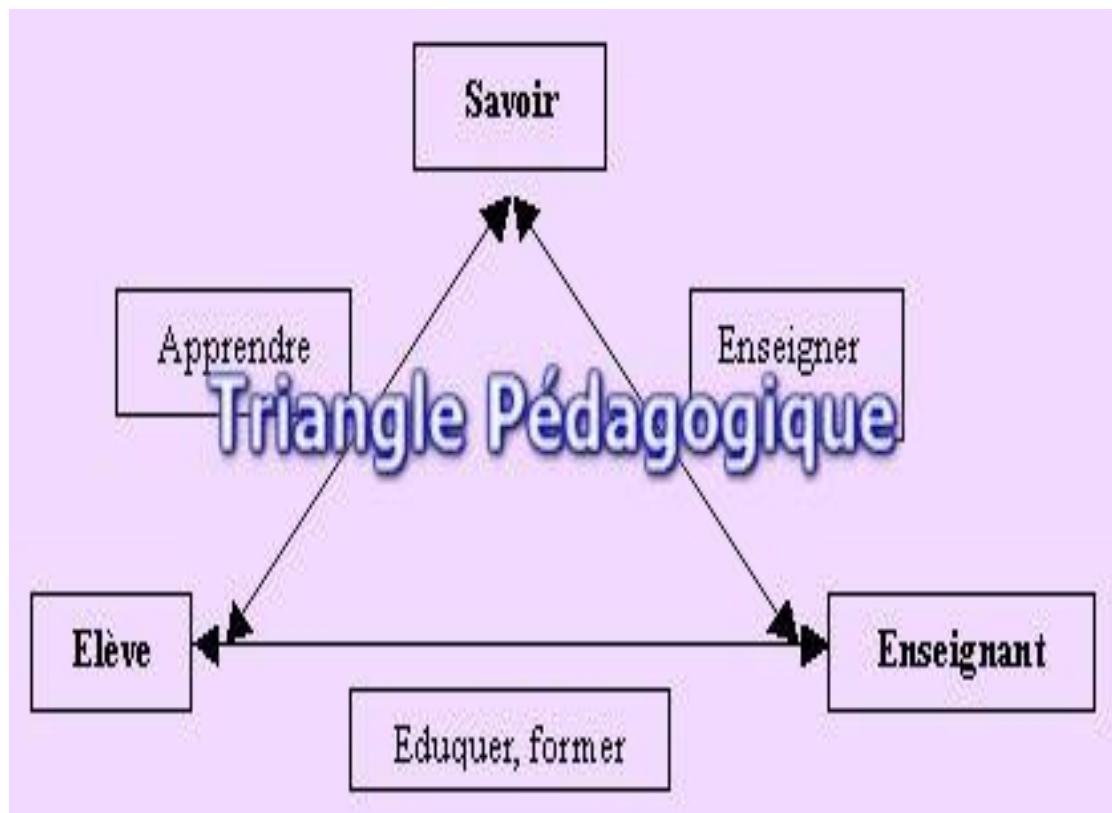
**2-** Le pôle « **élèves** » (apprenant) constitue tout ce qui est relatif à *l'appropriation des savoirs*, ce sont alors les théories de l'apprentissage qui sont mises en jeu.

**3-** Le pôle « **enseignants** » représente tout ce qui est relatif à *l'intervention didactique* qui consiste en l'explicitation des objectifs, c'est *le contrat didactique*, la mise en place des stratégies d'enseignement : adaptation du programme à la classe, organisation du travail en projets ou autres, la progression selon les classes et les niveaux.

Le schéma récapitulatif peut être représenté de la manière suivante, selon Jean-Maurice ROSIER [2002] :



Le triangle didactique selon CHEVALLARD Yves



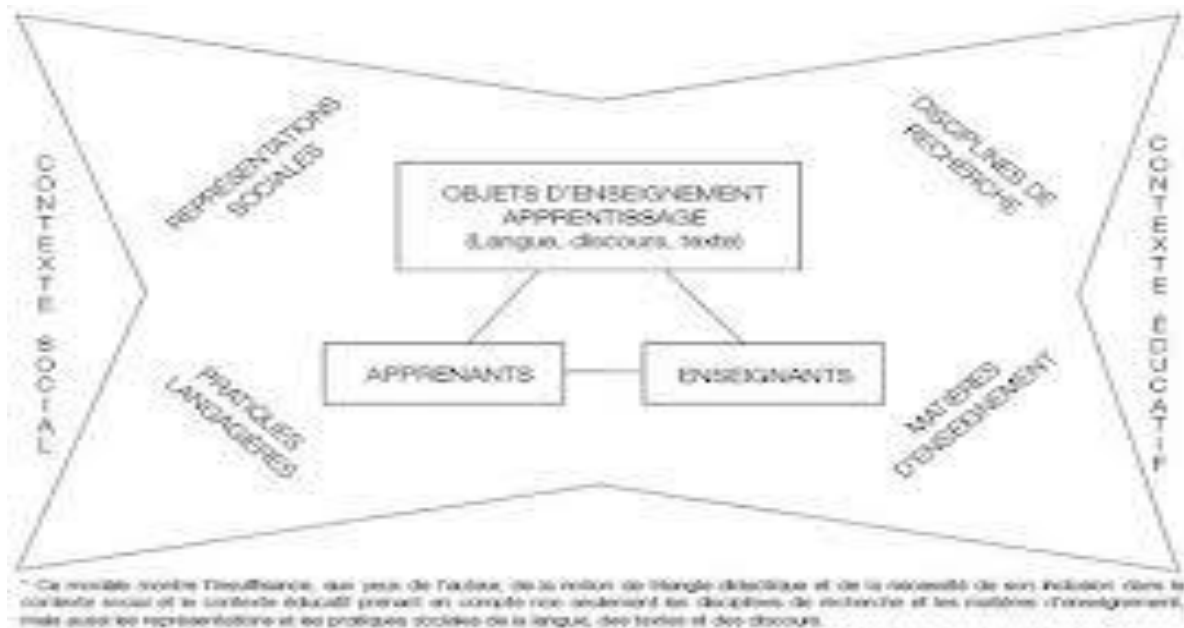
#### D- Constellation didactique

Michel DABÈNE (2005) à propos de la didactique du français, signalait "l'insuffisance (...) de la notion de triangle didactique" et affirmait:

«La nécessité de son inclusion dans le contexte social et le contexte éducatif prenant en compte non seulement les disciplines de recherche et les matières d'enseignement,

mais aussi les représentations et les pratiques sociales de la langue, des textes et des discours».

Ce qui l'amenant à proposer le schéma suivant pour rendre compte de ce qu'il appelait la " constellation didactique" :



## 4.Linguistique et didactique

La didactique a mis longtemps à se dégager de la discipline de référence primordiale qu'à constituer pour elle, sans partage et pendant des décennies, la linguistique.

Selon GALISSON Robert, la didactique se construit d'une part sur la méthodologie des langues étrangères, de l'autre sur la linguistique appliquée à l'enseignement des langues étrangères.

La méthodologie est alimentée par : la sociologie, la psychologie, les sciences de l'éducation, l'idéologie, la politique, la technologie de l'éducation, la pragmatique, etc.

Quant à la linguistique appliquée à l'enseignement des langues étrangères; elle est irriguée par la phonétique, la grammaire, la lexicologie, la sémantique, la stylistique, etc.

Selon PY (1996)

La linguistique appliquée est une activité de recherche qui étudie le langage en tant qu'il intervient de manière centrale dans diverses pratiques sociales telles que l'enseignement et l'apprentissage des langues, les migrations, l'éducation (principalement en milieu plurilingue).

Cette définition nous renseigne sur les fonctions multiples de la linguistique appliquée. Ce n'est pas seulement dans l'enseignement des langues secondes que la linguistique appliquée est utile. Mais ce qui lui est capital, c'est la substance sur laquelle elle s'applique: la langue cible dans le cas des bilingues ou des plurilingues. Familiariser les apprenants d'une langue seconde à ce qui la diffère de leur langue maternelle en termes de sons, de paradigmes et de syntagmes, est l'objectif primordial de la linguistique appliquée.

COSTE (1996) nous affirme que c'est avec l'apparition de la linguistique appliquée aux Etats-Unis en 1984 que l'apprentissage des langues a été facilité pour les soldats américains. De même, il met l'accent sur le fait que l'adoption de la linguistique appliquée par la France a eu pour développement positif la modernisation "des études sur les langues et leur enseignement".

CYR (1996) déclare qu'avec:

Didactique des langues secondes ou étrangères  
(...) nous sommes mieux renseignés sur le rôle  
de l'apprenant et sur le poids relatif de divers  
facteurs cognitifs et affectifs intervenant dans le  
processus d'apprentissage d'une langue seconde.

En paraphrasant CYR, la didactique est une discipline qui a pour champ d'investigation la classe de langue étrangère. Elle accorde la priorité aux interactions qui se voient comme interactions sociales. La didactique permet d'interpréter les phénomènes en relation avec les processus d'enseignement- apprentissage. Le profil de l'apprenant est un facteur clé chez le didacticien.

La didactique s'intéresse à tout ce qui se passe en classe. Ainsi, elle permet de comprendre les apprenants et tout ce qui les concerne sur les plans émotif et cognitif.

La didactique tient compte de l'apprenant, de la langue seconde, des contextes d'apprentissage et d'enseignement. L'apprenant étant formé du physique, du psychologique et du philosophique, l'éducation physique, la sociologie, la psychologie et la philosophie font partie des ses points de repère. L'attitude, le code (langue) et la psyché de l'apprenant sont des facteurs primordiaux pour la didactique des langues. En un mot, la didactique est pluridisciplinaire et ne se suffit pas.

L'exposé ci-dessus nous enseigne que la linguistique appliquée permet d'observer des discours qui circulent dans la classe de langue, ou les discours des apprenants ou des bilingues au sein des réseaux sociaux auxquels ils participent (PY 1996). De même, on perçoit que la linguistique appliquée fait usage des méthodes linguistiques pour atteindre ses buts. C'est l'usage de l'observation et l'interprétation de cette dernière en termes linguistiques qui priment en linguistique appliquée.

La didactique des langues quant à elle apparaît telle une discipline qui prend base en classe. La personne de l'apprenant, le code qu'il apprend et les contextes philosophique et sociologique qui permettent le bon cours du processus de l'apprentissage sont les facteurs auxquels s'intéresse la didactique des langues. Elle fait usage d'autres disciplines comme la psychologie, la philosophie, la sociologie et la linguistique appliquée ainsi que leur méthode de travail pour atteindre ses objectifs.

## 5. Enseigner et apprendre

Parmi les concepts fondamentaux de la didactique et notamment de la didactique des langues qui permettent d'en circonscrire la spécificité, la notion de *situation d'enseignement / apprentissage* constituée d'éléments hétérogènes dont il faut tenir compte, les notions d'*acquisition* et d'*apprentissage*. La didactique se nourrit donc des théories du langage et de l'apprentissage.

Qu'est-ce qu'une *situation d'enseignement/apprentissage* ?

L'élargissement du public scolaire (école obligatoire jusqu'à 16 ans) a entraîné une hétérogénéité des apprenants dans les classes, nécessitant de réfléchir à d'autres parcours d'enseignement et à la diversification des démarches et activités selon les disciplines.

La *situation d'enseignement/apprentissage* est une situation particulière de communication qui articule trois composantes :

- un formateur (enseignant) ayant l'intention d'instruire, de faire apprendre et d'apprendre à apprendre, donc de provoquer un apprentissage précis,
- des formés (élèves) venus pour apprendre,
- un contenu d'enseignement.

Ces trois composantes font qu'on passe d'une situation A à une situation B, en passant par des actions précises, le but est de faire acquérir de nouvelles capacités. En effet, enseigner consiste à mobiliser des moyens propres à assurer la transmission et l'appropriation des contenus d'enseignement.

### A- Acquisition

L'enseignant qui cherche à atteindre son objectif se tourne vers la psychologie et ses recherches pour avoir des réponses à ses interrogations.

L'enseignement, pour être efficace, doit avoir recours à des techniques de guidage et de résolution de problèmes, rendant l'apprenant plus autonome. Pour la problématique du domaine, les notions fondamentales suivantes sont retenues :

### **L'inné et l'acquis**

L'homme naît avec des dispositions qui lui permettent de comprendre et de parler une langue, à la naissance, l'enfant a la possibilité d'apprendre toute langue. L'environnement linguistique et social est incontestable.

Pour un enfant, l'acquisition d'une deuxième langue ressemble à l'acquisition de la langue maternelle. Quand on apprend une langue étant adulte, on perd la facilité d'acquisition, mais on développe des stratégies : connaissance des phénomènes linguistiques, conceptualisation.....

- Le rôle de la mémoire dans le processus d'acquisition : L'apprentissage ne peut se faire sans un travail de la mémoire. Le système cognitif est muni d'une mémoire qui permet à l'organisme de réagir différemment à des événements semblables. Les différents types de mémoire :

- mémoire à court terme : système qui permet de conserver l'information pendant un laps de temps court (l'acquisition du sens d'un mot, mais qu'on oublie par la suite).

- mémoire à long terme : système qui permet de conserver les informations le plus longtemps (l'acquisition de règles grammaticales, ...),

- mémoire procédurale qui concerne les apprentissages et les procédures (le savoir-faire), exemple : « *comment se présenter, rédiger une lettre administrative* »,

- mémoire lexicale qui stocke la forme phonétique et orthographique du mot.

- La spécificité du langage: beaucoup d'expériences ont été menées pour apprendre à l'animal à parler (Vicki, le chimpanzé), mais toutes les expériences ont échoué, donc le langage est une spécificité humaine.



## **2. Les théories d'acquisition**

### **a. Les théories mécanistes : le behaviorisme**

Le behaviorisme, associé à SKINNER, a eu une grande influence en psychologie dans les années 20. La démarche consiste à observer des faits notamment l'étude des pratiques d'enseignement.

L'acquisition du langage se fait par un processus d'imitation et de renforcement : « *stimulus-réponse-renforcement* », l'approche a fait apparaître les *exercices structuraux* dans l'élaboration de programmes divisés en étapes et en fonction d'objectifs d'apprentissage très précis selon une progression qui va du plus simple au plus complexe.

En classe, les élèves automatisent une situation-type par répétition. L'apprentissage est envisagé comme une situation optimale pour la production de réponses automatisées, exemple, « il faut que » entraîne le subjonctif, la répétition de ce processus crée un renforcement. L'appropriation d'un élément linguistique permet de le réintroduire sans effort.

Mais cette théorie a montré ses limites du fait qu'elle ne prenait pas en compte l'aspect novateur des productions langagières et que l'apprentissage est réduit à l'imitation.

### **b. Les théories interactionnistes**

Elles se développent dans les années 70 et 80 avec les travaux de J. PIAGET (le constructivisme) et de L. VYGOTSKY (le socioconstructivisme).

La théorie piagétienne montre la relation entre le développement cognitif de l'enfant et le développement langagier. Pour Piaget, le langage de l'enfant n'est ni inné, ni acquis mais résulte de l'interaction entre le développement cognitif et le développement linguistique, c'est-à-dire que l'évolution des connaissances est en relation avec l'âge et la maturation de l'enfant. La didactique des langues s'est nourrie

de cette théorie pour mettre en place la progression des contenus et des choix didactiques en fonction du point de départ de chaque sujet.

Quant à VYGOTSKY, il préconise l'apprentissage social. Il met l'accent sur la dynamique de l'interaction sociale dans les processus d'acquisition, les structures s'acquièrent en fonction du niveau cognitif atteint par l'enfant et en fonction de la motivation basée sur l'interaction sociale.

Le statut social d'une langue influe sur l'apprentissage, des schèmes représentatifs se bâtissent chez l'enfant dans l'interaction avec le milieu physique tout comme des schèmes communicatifs se bâtissent au contact du milieu social. Pour lui, être mûr ne suffit pas.

## **B. Apprentissage**

Il existe des manières différentes d'apprendre selon les individus, selon la question des attitudes et des motivations face à la langue étrangère et selon l'âge le plus favorable à l'acquisition. En didactique, la question de l'apprentissage est essentielle : il s'agit de l'apprentissage par les apprenants de contenus d'enseignement ciblant à la fois, les savoirs et les savoir-faire.

L'apprentissage est appréhendé sous deux sens : l'apprentissage comme *processus* (le fait d'apprendre) et l'apprentissage comme *résultat* ou *effet du processus* (le fait d'avoir appris). De même qu'il faut distinguer l'apprentissage à long terme (maîtriser la langue dans différentes situations) et l'apprentissage à court terme (maîtriser un concept, une donnée dans une situation particulière : « se présenter » en langue étrangère).

Il faut noter que l'apprentissage en situation scolaire est contraint, inséparable d'une programmation didactique, organisé, a une dimension formelle, c'est-à-dire largement explicite (rôle de l'enseignant) et est constamment évalué.

*Apprendre à apprendre* est devenu une activité pédagogique en soi dans le cours de langue étrangère dès les années 80, suivant en cela les théories du **constructivisme**. L'apprenant participe activement à la construction des savoir-faire.

## **2. Les stratégies d'apprentissage**

Les différentes stratégies d'apprentissage mises en œuvre pour apprendre une langue ont été classées par O'MALLEY et CHAMOT de l'Université de Cambridge (1990) et par P. Cyr (1998).

### **a. Les stratégies cognitives**

Elles impliquent une interaction avec la matière à l'étude, une manipulation de cette matière et une application de techniques dans l'exécution d'une tâche d'apprentissage.

Ses composantes sont les 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 ;
- l'inférence.

### **b. Les stratégies métacognitives**

Elles impliquent une réflexion explicite de l'apprenant sur son propre processus d'apprentissage. Ses composantes sont les suivantes :

- l'anticipation ou la planification ;
- l'attention générale ;
- l'autogestion ;
- l'autorégulation ;
- l'identification d'un problème ;
- l'autoévaluation.

### **c. Les stratégies socio-affectives**

Elles impliquent l'interaction de l'apprenant avec une autre personne, dans le but de favoriser l'apprentissage et le contrôle de la dimension affective accompagnant l'apprentissage. Ses composantes sont les suivantes :

- la clarification/vérification ;
- la coopération ;
- le contrôle des émotions ;
- l'auto-renforcement.

L'apprenant adopte donc des stratégies de résolution des problèmes, par exemple, en situation scolaire, l'apprenant élabore la règle avec l'enseignant, il interpelle son camarade quand une question n'est pas comprise.

## **Chapitre II:**

**Chapitre II :**  
**Historique des méthodologies de**  
**l'enseignement des**  
**Langues étrangères**

## Méthodologies et méthodes

Le chapitre présent est une centration sur le parcours des différentes méthodologies, méthodes et approches de l'enseignement des langues étrangères et en particulier du français depuis le XIXe s jusqu'à nos jours tout en expliquant l'évolution de chacune d'entre elle.

Cela dit, de la méthodologie traditionnelle jusqu'à la perspective (approche) actionnelle, sans oublier l'éclectisme (là où la didactique des langues se retrouve à la croisée des méthodes).

Avant de commencer ce parcours concernant les différentes méthodologies, une question principale s'impose:

### Quelle est la différence entre méthodologie et méthode?

Selon **TARDIEU** les termes méthodologie, méthode, approche et perspective désignent les principes sous-jacents à l'enseignement des langues.

D'un point de vue chronologique, on peut dire que l'on utilise plus volontiers les deux derniers concepts que les deux premiers.

Dans son ouvrage Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues (**PUREN**) utilise le concept de *méthodologie* pour désigner:

*«Des formations historiques relativement différentes les unes des autres, parce qu'elles se situent à un niveau supérieur où sont pris en compte des éléments sujets à des variations historiques déterminantes tel que les objectifs généraux, les contenus linguistiques et culturels et les situations d'enseignement».*

Il ajoute que le concept *de méthode* est utilisé en fait pour désigner à la fois «*le matériel d'enseignement*» et «*l'ensemble de procédés et de techniques de classe visant à susciter chez l'élève un comportement ou une activité déterminés*».

Cela dit, une *méthode* c'est une démarche rationnelle qui est précisée par des outils utilisés pour obtenir un résultat précis, quant à la *méthodologie* on peut la définir comme une démarche suivie par des chercheurs, des linguistes ou didacticiens pour réaliser une méthode, cela dit, la méthodologie regroupe toutes les études théorique portant sur les méthodes.

Nous avons tendance à penser que la meilleure méthode, pour l'enseignement/apprentissage d'une langue, est celle qui intègre le plus possible d'éléments : textes diversifiés, contes, romans, articles de journaux, de revues.

En réalité, la question fondamentale est celle de la cohérence pédagogique, c'est-à-dire la compatibilité et la convergence des outils, des techniques et des procédés mis en œuvre dans une méthode, elle-même cohérente avec une didactique d'ensemble.

La méthodologie représente l'étude des méthodes et de leurs applications. C'est le niveau où se définissent les principes et les hypothèses qui sous-tendent l'élaboration, où s'opèrent les choix des théories de référence : les théories linguistiques, les théories de l'apprentissage. C'est un ensemble construit de procédés, de techniques, de méthodes articulés autour des discours théoriques de référence, exemple :

« méthodologie à matrice grammaticale », « méthodologie d'inspiration structuraliste », « les méthodologies se réclamant de l'approche communicative », etc.

Les méthodologies d'enseignement des langues étrangères sont fondamentalement destinées à accompagner les processus d'appropriation des apprenants. Une méthodologie est un appareil conceptuel qui fonde l'enseignement des langues en prenant en compte :

-1- les objectifs fondamentaux : apprendre une langue pour en faire quoi ?

-2- les théories de référence ne se limitent plus uniquement aux théories linguistiques mais puisent des concepts dans d'autres disciplines : sociolinguistique, psycholinguistique, théories de communication, ethnographie de la communication.

La compétence de communication est un concept méthodologique qui met en avant un savoir de type procédural qui se réalise par deux canaux différents : écrit et oral ; et de deux manières différentes : compréhension et production.

Elle met en lumière les interactions incessantes et continues entre l'écrit et l'oral, entre la compréhension et la production. En effet, les objectifs de tout programme d'apprentissage sont définis par quatre grands types de compétences :

la compréhension orale (CO), la compréhension écrite (CE), la production orale (PO) et la production écrite (PE) qui peuvent être regroupées en compétences réceptives et en compétences productrices. Une méthode matérialise d'une certaine manière, un certain nombre d'orientations théoriques.

Elle vise un apprentissage guidé avec plusieurs types d'activités qui obéissent dans leur forme, leur choix et leur succession à un principe général d'apprentissage se traduisant au terme de ces activités par une amélioration des compétences de l'apprenant. Le terme « méthode » représente donc deux acceptions :

1) Le matériel d'enseignement comportant le manuel/livre et/ou la cassette audio ou vidéo, exemple : la méthode « Café-crème », « Espaces », « Reflets »...pour l'enseignement du français envisagé en tant que langue étrangère.

2) Une manière de s'y prendre pour enseigner et pour apprendre : un ensemble de procédés et de techniques de classe destinés à favoriser une orientation particulière pour acquérir une langue, exemple : « la méthode directe », « la méthode SGAV (Structuro Globale Audio Visuelle) ».

Le Dictionnaire des concepts-clés (1997) définit la méthode comme : « (Une) organisation codifiée de techniques et de moyens mis en œuvre pour atteindre un objectif. « Codifiée » signifie ici que les parties du tout forment un ensemble cohérent, formalisé et communicable, qui, appliqué correctement, produit le même résultat. » [1997 : 227].

Une méthode correctement appliquée donne, à quelque chose près, des résultats attendus. - « méthodologie » : ensemble de principes, de choix intellectuels - « méthode » : supports matériels concrets, démarches, l'outil avec lequel travaillent les enseignants au jour le jour dans les classes par lequel s'organise une relation, un comportement d'apprentissage guidé avec des activités qui obéissent dans leur forme, leur choix et leur succession à un principe général d'apprentissage et qu'au terme de ces activités, cela se traduit par une amélioration significative des compétences de l'apprenant.

Pour H. Besse, « une méthode pourrait être plus précisément caractérisée comme un ensemble discursif raisonné, portant plus ou moins cohérent d'hypothèses (d'ordre linguistique, psychologique, etc.) visant à organiser les débuts de l'enseignement/apprentissage en une combinaison dont on suppose qu'elle est plus efficiente que d'autres pour atteindre certaines finalités qu'on prête à cet enseignement/apprentissage. » (1995 : 101).



Quant aux deux autres concepts: *approche* et *perspective*, deux termes choisis pour leur souplesse par rapport aux méthodologies et méthode, il s'agit de démarche qui se repose sur un consensus, TARDIEU précise qu'il s'agit d'une démarche plus éclectique.

### **I. La méthodologie traditionnelle**

Appelé également selon (CUQ) grammaire-traduction ou bien lecture-traduction; recouvre les méthodologies utilisées en milieu scolaire pour l'enseignement des langues ancienne, à savoir; le grec et le latin.

Utilisée par la suite pour l'apprentissage des langues étrangères (qui sont aujourd'hui des langues mortes: grec/latin).

Il s'agit d'une méthodologie qui a perduré durant plusieurs années, elle se base sur la lecture et la traduction des textes littéraire en langue étrangère.

L'importance était donnée à la forme littéraire, cela dit, elle affichait une préférence à la langue soutenue des auteurs de la littérature vis-à-vis de la langue orale de tous les jours.

La culture était perçue comme l'ensemble des œuvres littéraires.

En résumé, cette méthode se caractérise par l'enseignement d'une langue normative, enseignement centré sur l'écrit, par conséquent l'importance est donnée à la grammaire, la littérature étant le domaine privilégié de l'apprentissage d'une langue. Le recours à la traduction était fréquent.

#### **Les principaux points de cette méthodologie sont donc:**

**-L'importance donnée à la grammaire:** une connaissance préalable des règles de grammaire et de syntaxe ainsi qu'un lexique riche pour pouvoir transmettre le sens lors de la traduction.

**-L'enseignement d'une langue normative centré sur l'enseignement de l'écrit:** un enseignement qui s'effectue selon une gradation (mot-phrase-texte), malgré la présence d'exercices de prononciation au début, mais se sont tous orienté vers une opalisation de l'écrit comme la récitation des textes écrits et puis la lecture à haute

voix des textes littéraire=== mémorisation des phrase comme technique d'apprentissage d'une langue.

**-Le recours à la traduction:** elle était au service de l'enseignement de la grammaire et du vocabulaire, outre, elle jouait un rôle très important dans le dispositif de l'enseignement, quand il s'agissait à titre d'exemple de l'enseignement du vocabulaire, l'élève devait apprendre par cœur le vocabulaire par thème (poste, aéroport, la famille...) pour passer d'une langue à une autre=le thème comme exercice de traduction.

**-L'importance de la littérature comme couronnement de l'apprentissage d'une langue étrangère et de sa culture:** l'accès à la littérature sous forme de texte choisi constitue l'objectif principal de l'apprentissage des langues dans l'enseignement traditionnel, la littérature était considérée comme le corpus unique qui alimente tout l'enseignement de la langue=l'apprentissage d'une histoire littéraire et de la civilisation également à travers la littérature ou plus exactement un enseignement littéraire de la civilisation.

## **II. La méthode directe**

Élaborée durant le XXe s puisqu'elle a été officiellement imposée dans l'enseignement secondaire français de 1901.

En réaction à la méthodologie traditionnelle, le recours à la traduction est éliminé, prohibé.

C'est une méthode active, naturelle dont le principe est d'acquérir une langue au contact de ceux qui la parlent, c'est le système de questions/réponses.

Elle se caractérise par l'apprentissage du vocabulaire courant, la grammaire est envisagée sous sa forme inductive et implicite, c'est-à-dire on conduit l'apprenant à découvrir les régularités de certaines formes ou structures et induire la règle.

Son principe consiste à enseigner la langue étrangère en s'interdisant tout recours à la langue maternelle, donc là, on applique une méthode directe===dès le premiers apprentissage une application de la langue étrangère sans faire recours à la langue maternelle en s'appuyant sur des éléments non verbal comme les mimiques et les

gestes, sur les dessins et les images et surtout l'environnement immédiat de l'apprentissage (la classe).

### **III. La méthode audio-orale**

Grosso modo cette méthode s'est développée au cours de la deuxième guerre mondiale en Amérique pour répondre aux besoins de l'armée américaine de former des militaires à comprendre et à parler autres langues que l'anglais.

Durant les années 50 les didacticiens s'inspirent de cette méthode de l'armée et l'intègre à l'enseignement/apprentissage des langues étrangère sous la nomination de MAO=méthode audio-orale; une méthode qui donne la priorité à l'apprentissage de l'orale comme l'indique son nom.

Cette méthode a bénéficié des apports de deux domaines : la linguistique avec l'avènement du structuralisme pour le choix des contenus à enseigner ; et la psychologie, avec le Behaviorisme qui met l'accent sur les processus d'acquisition avec le montage d'habitudes verbales, la langue est conçue selon un jeu d'associations entre des stimuli et des réponses établies par le renforcement.

Donc, elle se base sur les apports de :

-linguistique avec le structuralisme.

-théorie psychologique de l'apprentissage: béhaviorisme (étude objective du comportement), le langage n'est qu'un type de comportement humain, apprendre une langue consiste à acquérir un certain nombre d'habitudes.

Cette méthode a intégré des techniques nouvelles : il s'agit du magnétophone puis le laboratoire de langues.

Cette méthode a été contestée en linguistique par la Grammaire Générative et Transformationnelle de N. Chomsky.

### **IV. SGAV 1960-1980**

Elle met également l'accent sur l'apprentissage de l'oral, l'apprentissage de la grammaire étant implicite.

Le SGAV se base sur deux principes:

**-Le structuro-global:** pour permettre l'apprentissage il faut structurer globalement l'apprenant, cela dit; en lui apportant à la fois des éléments linguistiques (lexique, grammaire, phonétique) et des éléments non linguistique (les gestes, les mimiques, l'intonation, le rythme...)

**-L'audiovisuel:** l'audio il s'agit de son qui sera accompagné de visuel (on associe le son à l'image) afin de faciliter la compréhension du message=l'image sera codée en fonction du message présenté.

### V. L'approche communicative

Elle est appelée approche et non méthodologie ou méthode puisque on ne l'a considéré pas comme une méthodologie constituée solide, elle est le fruit de plusieurs courants linguistiques tel que la linguistique de l'énonciation, l'analyse du discours et la pragmatique.

Que ce soit sur l'oral ou l'écrit, on apprend à communiquer en adaptant des énoncés linguistiques selon:

- La situation de communication
- L'intention de communication.

Cette approche s'est développée en France durant les années 70. Comme l'indique son appellation son objectif c'est apprendre à communiquer.

C'est dans les années 70 que les notions de communication et de compétence de communication sont introduites en didactique des langues ; une nouvelle approche est née : l'approche communicative.

Elle s'inscrit dans un vaste mouvement de réaction aux deux méthodes qui prévalaient dans les années 60 : les méthodes audio-orales (MAO) et les méthodes audio visuelles (MAV) qui privilégiaient l'oral comme objectif d'apprentissage et comme support d'acquisition.

Ces deux méthodes se fondaient sur le behaviorisme qui met l'accent, dans le processus d'acquisition, sur le montage d'habitudes verbales.

L'approche communicative est née avec le développement de nouvelles théories de référence : la linguistique de l'énonciation, l'analyse du discours et la pragmatique qui mettent en place de solides bases pour les matériaux d'apprentissage.

Elle privilégie le document authentique qui permet un contact direct avec la langue réelle utilisée dans un contexte réel.

La linguistique n'est plus la seule discipline de référence, l'approche communicative diversifie les apports théoriques, les emprunts théoriques ne se limitent pas uniquement à la linguistique (la linguistique structurale pour les méthodes SGAV) ou à la psychologie (le Behaviorisme), mais elle emprunte des concepts à d'autres disciplines comme la sociolinguistique, la psycholinguistique, l'ethnographie de la communication, l'analyse du discours et la pragmatique.

Des concepts y sont puisés comme :

- les variétés de la langue envisagées dans les pratiques langagières ( le français standard, par exemple),
- la grammaire textuelle aborde l'énoncé, non pas dans un cadre phrastique, mais dans son ensemble textuel qui appréhende le texte dans sa dimension discursive,
- la pragmatique a retenu essentiellement la fonction communicative du langage, dans la mesure où elle étudie le langage dans sa contextualisation, l'organisation des actes de langage fournit des éléments d'interprétation : adéquation d'un énoncé par rapport à un autre.

La priorité n'est pas accordée aux formes syntaxiques car la correspondance entre la forme (Impératif) et l'acte (l'ordre, le conseil) ne peut être évidente, autrement dit l'aspect formel des énoncés est moins important que le sens.

L'approche pragmatique considère le langage comme un moyen d'action sur l'Autre et l'étudie dans sa contextualisation, en effet, c'est le contexte qui permet de fournir une interprétation, de savoir si tel énoncé doit être interprété comme une information, comme une promesse ou un ordre.

L'analyse pragmatique d'un énoncé permet de vérifier l'adéquation d'un énoncé par rapport à un autre, la position d'un énoncé dans le discours.

Le renouvellement méthodologique de l'enseignement des langues a appelé à reconsidérer un certain nombre de facteurs extra-linguistiques, en effet, lorsque deux (ou des) personnes communiquent, elles ont des statuts particuliers qui font que selon leur âge, leur sexe et leur rang social, elles tiennent des propos dans certaines circonstances, choisissent un registre, des formules et adoptent une attitude particulière vis-à-vis de l'interlocuteur.

D'où l'introduction de paramètres tels que les facteurs socioculturels et psychologiques dans la notion de compétence de communication.

L'approche communicative a ouvert la voie à l'approche actionnelle

Les principes de l'approche communicative

- considérer la langue comme instrument de communication,
- Faire acquérir à l'apprenant la langue dans la variété de ses registres et usages, l'objectif est de comprendre et d'utiliser les différentes variétés de la langue,
- réhabiliter l'écrit,
- privilégier le sens,
- acquérir un savoir-faire,
- les énoncés dépassent le cadre de la phrase et c'est la notion de discours qui est retenue, c'est-à-dire ce sont des énoncés appropriées aux situations de communication qu'il faut étudier,
- enseigner une compétence de communication en travaillant ses différentes composantes,
- enseigner la langue dans sa dimension sociale,
- les théories de la communication vont orienter l'apprentissage de la grammaire dès les débuts de l'acquisition et les formes vont être abordées dans une perspective notionnelle,
- large place faite à la grammaire explicite et à la conceptualisation : activités de découverte du fonctionnement de la langue. Les exercices de type structural

permettent d'acquérir uniquement des automatismes et de systématiser le fonctionnement morphosyntaxique de la langue.

## **VI. L'approche par compétences**

Le but de l'approche par compétences est de présenter de manière opérationnelle des démarches méthodologiques pour organiser les enseignements des langues par compétences spécifiques ; le principe étant de concevoir la maîtrise des langues comme un ensemble structuré de compétences diverses acquises à des niveaux différents.

Ceci appelle des modes d'organisation des enseignements plus précis, plus adaptés à l'objet d'enseignement, contrairement à une méthodologie d'enseignement unique et englobante comme la méthode SGAV.

Par exemple, pour développer chez l'apprenant la capacité à interagir langagièrement dans telle ou telle situation de communication (tâche langagière inscrite dans le cadre d'un projet, notion développée par Ph. Jonnaert, 2000), les questions qui s'imposent (et que doit poser et se poser le praticien !) sont :

Quels moyens et quelles ressources linguistiques permettent de réaliser telle ou telle tâche langagière ? Quels pré-requis l'apprenant a-t-il pour pouvoir réaliser la tâche demandée ? Quelles compétences (référentielles, stratégiques, socioculturelles,...) dans la langue maternelle de l'apprenant ou dans la langue d'enseignement peuvent contribuer à développer la compétence langagière dans la langue cible ? Quelles stratégies mettre en place pour aider l'apprenant à réaliser la tâche ?

En effet, la finalité principale de l'Éducation est de former les apprenants à mobiliser leurs savoirs à bon escient et à les relier aux situations dans lesquelles ceux-ci permettent d'agir. Il ne s'agit pas de privilégier « certaines » compétences mais de les viser toutes. L'approche par compétences vise à mettre l'apprenant dans une situation de communication définie, c'est-à-dire que pour réaliser une tâche langagière, la consigne de la tâche doit lui préciser :

- son statut : quel rôle il va jouer en tant que producteur d'un discours,

- son destinataire : à qui il s'adresse, parce que le choix et la sélection du matériau linguistique et langagier dépendent du statut de son destinataire, on n'adopte pas le même discours selon que l'on s'adresse à un ami, à un professeur, à un voisin,...

- le contexte dans lequel il est appelé à communiquer : où et quand ?

- la visée communicative : dans quel but il communique tel ou tel type de message. L'approche par compétences tend à développer une compétence langagière définie en prenant en compte dans chaque séquence d'apprentissage les quatre habiletés linguistiques (C.E, C.O, E.O. et E.E).

Si nous voulons que l'élève apprenne à interagir dans n'importe quelle situation de communication qui se présente à lui, il faut que les contenus et les démarches ciblent le transfert des connaissances (connaissances que l'apprenant a dans sa langue maternelle ou dans la langue d'enseignement) et la mobilisation des ressources cognitives, linguistiques, sociolinguistiques, stratégiques et pragmatiques dans la langue cible

## **VII. L'approche actionnelle**

Une approche centrée sur les actions langagières que l'apprenant peut faire en langue cible.

Le CERCRL a adopté les recherches de linguiste BACHMAN et SWAIN et propose un modèle dit "ACTIONNEL" peu éloigné de l'approche dite "communicative".

L'approche communicative = mettait l'accent sur la communication entre les personnes et plaçait l'apprenant au centre de l'apprentissage, le rendant actif, autonome et responsable de ses actes.

L'approche actionnelle = a repris tous les idées de l'approche communicative en y ajoutant le concept de "tâche" à accomplir dans les différents contextes auxquels l'apprenant va être confronté dans la vie sociale.

### **La notion de niveau de compétence:**

Il s'agit d'une évaluation dégradée de la maîtrise ou de la compétence en langue étrangère.



Cette notion a été définie en 1975 pour l'apprentissage de l'anglais par JOHN TRIM il s'agissait de THRESHOLD LEVEL ou le NIVEAU SEUIL.

Selon la définition de JOHN TRIM l'apprenant qui maîtrise ce niveau est capable de se débrouiller en voyage dans le pays de la langue cible dans toutes les situations de la vie quotidienne et de surtout de lier des relations avec autrui en échangeant des informations et des idées.

Le SEUIL définit un niveau supérieur et un autre inférieur dont le but de répondre au demande des organismes et organisme.

-Un niveau inférieur de compétence définit à un A2

-Un niveau de compétence pour les débutants définit à un A1 réalisé toujours pour l'anglais.

-Un niveau de compétence supérieur définit à un C1 et C2: niveau supérieur concernant une maîtrise efficace de la langue qui permet une communication aisée et spontanée.

### *La notion de " tâche langagière "*

On enseigne un savoir-agir qui privilège l'accomplissement d'actions (de tâches langagières) en langue cible.

Dans la vie quotidienne, on effectue tous les jours de nombreuses tâches, grandes ou petites et dans tous les domaines.

-On passe un coup de téléphone à un ami pour prendre de ses nouvelles, on raconte le film qu'on a vu hier, inviter un ami à dîner ...un domaine personnel.

-On prend les transports en commun, on achète son billet, on fait des démarches administratives à la mairie... un domaine public

-On se rend à son travail, on participe à une réunion, on rédige une note... un domaine professionnel

-On va suivre un cours de langue, on rend visite à un enseignant d'un enfant, on discute en famille de la poursuite d'études pour l'un des enfants...un domaine éducationnel

Toutes ces tâches quotidiennes demandent de recourir au langage, soit oral ou écrit, on ne fait pas de souci quand il s'agit de les accomplir dans sa propre langue mais ça pose problème quand il s'agit de la langue cible "étrangère".

## 8. Éclectisme

La didactique des langues étrangères à la croisée des méthodes

PUREN a parlé de l'éclectisme en tant que « nouvelle problématique méthodologique » dominante dans les pratiques effectives d'enseignement.

Ces pratiques ont nécessairement toujours été marquées par un fort éclectisme, parce qu'il ne s'agit ici que de pure déduction logique.

Historiquement, toutes les méthodologies se sont constituées comme les systèmes philosophiques dont parle V.COUSIN, par simplification de la problématique didactique globale, et dont elle a été de ce fait très lacunaires par rapport aux exigences des situations d'enseignement/apprentissage, lesquels se caractérisent par leur haut degré de complexité et exigent de ce fait une très grande variété de réponse:" sur le terrain, l'éclectisme pragmatique constitue une solution empirique et spontanée au besoin complexifier ces réponses".

Autrement dit, aucune méthodologie constituée cohérente par nature et par fonction, peut faire appel à des techniques contradictoires.

Toutes les méthodologies précédentes ont recherché la transposition la plus fidèle possible par réduction de l'adaptation pratique, qui a forcément fini de s'imposer par le fait du recours à l'éclectisme, et par conséquence, les méthodologues ont considérés cette adaptation, non seulement comme une trahison à la doctrine mais encore comme des incohérences méthodologique (c'est le cas par exemple des méthodologues sgavistes à la fin des années 1960).

La didactique des langues étrangères (DLE) est entrée depuis maintenant plusieurs années, en France tout au moins dans une nouvelle ère éclectique.

À ce sujet, PUREN précise dans son ouvrage **La didactique des langues à la croisée des méthodes** que dans cette nouvelle ère il a attribué un nouveau sens au mot didactique, il précise aussi que les didactologues de FLE parlent rarement et débattent

encore moins de l'éclectisme, donc, on ne peut pas se centrer sur le sens restreint du concept didactique.

Dans cette nouvelle ère éclectique PUREN pour définir le concept didactique il se réfère à la méthodologie (l'étude de la problématique du comment on enseigne/on apprend) conçue comme le centre de la didactique (l'étude de la problématique de l'enseignement/apprentissage).

Depuis quelques années la problématique dominante en méthodologie du FLE tout au moins concerne la multiplication, la variation, la différenciation ou encore l'adaptation des modes d'enseignement/apprentissage et que dans ce sens la didactique des langues étrangères se trouve à la croisée des méthodes.

Selon CUQ (2003), dans son dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, en philosophie, on donne le nom d'éclectisme à l'école de POTAMON d'Alexandrie.

Celui-ci jugeait de meilleure méthode de choisir dans différents systèmes certains de leurs éléments, sous réserve que ceux-ci soient conciliables entre eux, plutôt que la création d'un système entièrement nouveau.

Selon PUREN (qui se réfère lui-même aux analyses –de portée beaucoup plus générale- d'Edgar MORIN), il est permis d'estimer que le domaine de la didactique dans langues, et singulièrement de la didactique scolaire, est d'une telle complexité et fait intervenir des facteurs d'ordres tellement différents qu'aucun système descriptif ou interprétatif ne peut en rendre compte de manière satisfaisante, voire risquerait de fausser dangereusement l'analyse et les modes éventuels d'intervention dans l'enseignement.

Dans une telle perspective, l'éclectisme se trouve positivement valorisé: la didactique dans l'incapacité d'édifier un système nouveau, n'a d'autre option que l'emprunt aux divers systèmes de leurs meilleures propositions.

Donc, la didactique des langues est entrée dans une nouvelle ère d'éclectique, ce qui a donné lieu à une remarquable évolution au niveau des conceptions méthodologiques, et une élaboration des matériels, ainsi que, des nouvelles propositions de pratiques d'enseignement, en sens large du terme; l'évolution des cours de FLE.

PUREN a proposé une distinction entre deux types d'éclectisme; l'un *d'adaptation* et l'autre, *de principe*,

*L'éclectisme d'adaptation*: prend en charge de poser la nécessité de l'éclectisme au niveau de la conception et de l'élaboration méthodologique du matériel.

*L'éclectisme de principe*: se situe au niveau du "*didactologique*" (terme proposé par Robert GALISSON, dérivé de "didactologie", par lequel PUREN désigne le niveau métadidactique, celui où la discipline didactique devient elle-même objet d'étude, comme des les analyses de l'évolution de la didactique).

**Chapitre III:**  
**Questions et perspectives**

## 1-Organisation d'un enseignement

« Pour que les enseignants et les apprenants puissent se rencontrer dans le but d'enseigner et d'apprendre une langue, (...), l'institution doit établir un programme dont la fonction est de: prévoir/choisir-décrire/expliquer-proposer/imposer...les contenus et les modalités de réalisation des actions d'enseignement qui sont censée provoquer celles d'apprentissage ». (COSTE, 1994).

La notion de programme dépasse largement la question linguistique à laquelle on croyait pouvoir l'assimiler.

Selon W.F. MACKEY dès les années 1972, dans tout enseignement; le groupage, la séquence et la progression des contenus sélectionnés, autrement dit l'organisation séquentielle de ces contenus, leur ordre d'acquisition, forment un problème complexe et dont la résolution laisse généralement insatisfait. Ainsi le critère de facilité (enseigner le plus simple d'abord.

La construction d'un programme d'enseignement au sens étendu (espace-temps, objectifs, évaluation, contenus, moyens auxiliaires, idéologies) pose le même type de question. Bien entendu, l'idée sous-jacente est toujours de relier fonctionnellement les besoins suscités par les performances attendues et les apports de l'enseignement mis en place en termes d'objectifs et de contenus.

Mais la notion de besoins est perçue de plus en plus comme discutable, car leur détermination est très souvent floue, ou évolutive.

D'autre part, la clarification des notions elle aussi est loin d'être faite (COSTE, LEHMANN, éd, 1995).

Le **SYLLABUS** anglo-saxon recouvre en gros le contenu plus la progression, tandis que le **CURRICULUM** est plutôt le parcours de l'apprenant, un ensemble d'expériences d'apprentissage en milieu institutionnel, et par dérivation le programme déterminé et mis en place à cet effet.

Cependant, comme les termes de programme, plan d'études, cursus paraissent limitatifs et restrictifs, c'est autour de la notion de *syllabus* et de *curriculum* que les modèles se sont développés.

Selon RICHARDS et RODGERS (1986) envisager le développement d'un curriculum comme un système dynamique. La phase initiale est l'évaluation des besoins, qui doit prendre en compte nombre de considérations extérieures: administratives, éducatives, psychosociales et logistiques.

C'est à partir de cette mise au jour des besoins que va se faire la définition d'objectifs d'apprentissage.

Enfin intervient véritablement l'élaboration d'un programme où entrent en jeu, pour résumer, méthodologie, méthodes, moyens et évaluation.

Face à des besoins complexes RICHARDS et RODGERS n'exclut pas un "éclectisme informé", c'est-à-dire une ouverture faite avec discernement sur d'autres méthodes.

## **2-Evaluation**

L'évaluation est au centre de problématiques diverses en didactique qui n'en font pas moins qu'elle est inévitable dans tout apprentissage. Elle peut se traduire, se concevoir et être accueillie de façons diverses.

Néanmoins, elle apparaît comme une démarche qui se veut rigoureuse et formatrice. Nous allons nous intéresser plus précisément aux fonctions et aux acteurs de cette démarche.

L'association des mots *évaluation* et *adaptation* est loin d'être fortuite. Force est de constater que cet acte de mesure doit s'adapter à la fois à ses protagonistes, en particulier l'apprenant, mais aussi au moment auquel il intervient.

Ainsi, on relève différentes actions, formes et fonctions pour un même acte. Voilà les diverses possibilités rassemblées par Yvan ABERNOT (1996 :11) :

**Evaluateurs:** enseignants, inspecteurs, parents, élèves, correcteurs...

**Actions :** évaluer, juger, apprécier, estimer, noter ...

**Formes :** écrit, oral, en groupe, temps limité, en classe...

**Fonctions :** sélection, formation, stimulation, sanction, adaptation

**Évalués** : élèves, enseignants, méthodes, systèmes, classes...

Généralement, trois formes d'évaluations sont mises en avant.  
Nous trouvons tout d'abord:

**a)- L'évaluation diagnostique:**

**b)-L'évaluation formative:**

À travers cette forme d'évaluation, on cherche à prendre conscience du parcours effectué par l'apprenant dans son apprentissage.

Cette appréciation de ses difficultés et de ses facilités s'inscrit dans une démarche diagnostique qui ne se traduit pas systématiquement en notes mais plutôt en appréciation et commentaires informatifs pour l'élève et le maître, constituant ainsi un moyen de faire avancer l'apprenant de part l'action corrective qui s'en suit.

Ce type d'évaluation intervient dans le processus d'apprentissage et d'enseignement et permet de ce fait des diagnostics individualisés qui favorisent une pédagogie différenciée.

Voilà comment L. ALLAL l'analyse (G. DE LANDSHEERE, 1971 : 227) :  
*« Pendant la totalité d'une période consacrée à une unité de formation, les procédures d'évaluation formative sont intégrées aux activités d'enseignement et d'apprentissage. Par l'observation des élèves en cours d'apprentissage, on cherche à identifier les difficultés dès qu'elles apparaissent, à diagnostiquer les facteurs qui sont à l'origine des difficultés de chaque élève et à formuler, en conséquence, des adaptations individualisées des activités pédagogiques. »*

*Dans cette optique, toutes les interactions de l'élève- avec le maître, avec d'autres élèves, avec un matériel pédagogique- constituent des occasions d'évaluation (ou d'auto- évaluation) qui permettent des adaptations de l'enseignement et de l'apprentissage. La régulation de ces activités est donc de nature interactive. Le but est d'offrir une « guidance » individualisée en cours d'apprentissage plutôt qu'une remédiation à posteriori. »*



### **c)-L'évaluation sommative:**

Celle-ci s'insère dans une politique éducative et est souvent rendue publique. Elle prend place après les activités d'apprentissage en interrogeant sur ce qui a été enseigné.

Elle entraîne systématiquement une prise de décision et c'est la plus fréquente dans l'enseignement classique. Elle apparaît comme globalisante. La définition la plus complète qu'on puisse en trouver est celle de Bloom reprise par

Denise LUSSIER (1992 : 17) :  
« Plus précisément, il s'agit d'une démarche dont les données obtenues à la fin d'un programme d'études ou d'une partie terminale de programme servent à exprimer le degré de maîtrise par l'élève des objectifs du programme et à prendre les décisions relatives à l'obtention de crédits, au passage dans la classe supérieure, à la sanction des acquis et à la reconnaissance des acquis expérimentiels »

STAKE compare ainsi ces deux formes (Formative/Sommative): « Quand le cuisinier goûte la soupe, c'est du formative; quand les convives mangent la soupe, c'est du sommative »

Ces formes d'évaluation vont s'adapter aux moments auxquels elles interviennent et donner lieu à différentes fonctions.

### **3. Fonctions de l'évaluation selon le moment de l'apprentissage**

a-Diagnostique... ou descriptive, pronostique, prospective : **Avant l'apprentissage**

b-Formative...ou diagnostique, formatrice : **Pendant l'apprentissage**

c-Sommative voire normative : **Après l'apprentissage**

#### **4. Enseigner une culture en langue étrangère**

Même si l'objectif premier des apprenants est d'apprendre à communiquer dans la langue étrangère visée, il est indéniable que la culture a sa place en classe de FLE et que les élèves sont censés y être sensibilisés et ce pour plusieurs raisons.

Tout d'abord, un des premiers objectifs d'un enseignant est de participer à l'enrichissement culturel personnel de ses élèves. Si cela est vrai quelle que soit la matière enseignée par le professeur, cela l'est d'autant plus lorsque l'on est dans un cours de langues étrangères, là où l'apprenant est directement en relation avec une autre culture que la sienne.

En effet apprendre une langue étrangère c'est aussi appréhender une culture nouvelle, des modes de vivre et des façons de penser différents. Ainsi, en intégrant la dimension culturelle à la dimension langagière dans un cours de langues permettra aux apprenants de s'ouvrir à d'autres cultures et donc de favoriser une vision des choses plus objective, un état d'esprit plus tolérant, plus respectueux.

Les apprenants pourront alors combattre les stéréotypes et les généralités de la culture cible en les confrontant aux éléments culturels vus (ex : mode de vie, comportements conventionnels au sein de la culture cible) au cours du dispositif d'enseignement/apprentissage de la langue.

Il serait alors intéressant pour le professeur de mettre en évidence les repères culturels véhiculés par la langue, les médias, la publicité etc de sorte à ce que les apprenants puissent les interpréter, et s'en servir pour mieux connaître le pays de la langue cible.

De plus, la culture est un soutien pour la langue et elle vient ainsi, non pas handicaper l'apprenant mais l'aider dans son apprentissage, en cela qu'elle lui ouvre une autre passerelle.

Par ailleurs, il nous paraît évident que les apprenants se doivent d'être initiées à la culture de la langue cible en cours de langue dès lors que « la communication dans une langue étrangère consiste à maîtriser en premier des usages langagiers mais aussi

à apprendre à adapter ces compétences en langue, aux situations de communication, aux contextes dans lesquels prennent place ces échanges et cela s'acquiert via la culture. »( Le français langue étrangère, Fabrice Barthélémy Dominique Groux et Louis Porcher, 2011).

Ainsi nous sommes véritablement devant une complémentarité de l'élément langagier avec l'élément culturel. L'un ne peut pas aller sans l'autre dans le processus d'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère.

En outre, chaque langue, chaque code de communication dessine l'identité culturelle de chaque société, dès lors enseigner/apprendre une langue étrangère c'est aborder du culturel. De ce fait, il est impossible de faire l'impasse sur la culture en cours de langue étrangère.

### **Qu'entendons-nous par « culture » ?**

D'origine helléno-latine, la notion de « culture » renvoie chez les penseurs grecs de l'Antiquité à diverses significations. Le terme « tropos » désignait les façons d'être que l'on acquiert à travers les générations par la transmission de traditions anciennes et nouvelles. Le terme « physis » renvoyait, quant à lui, à la nature constante et stable, alors que « ethos » désignait, pour Isocrate, l' « esprit » ou le « souffle » ; ce terme soulignant l'idée de progression, de remise en question des savoirs acquis.

Enfin, le terme « padeira », dont le mot « pédagogie » tire son origine, caractérisait l'éducation des enfants et visait le développement intellectuel de l'homme et son intégration dans son milieu social. Le sens de « culture » intègre l'ensemble de ces différents éléments qui se réfèrent à la fois à la biologie, la vie sociale, l'éducation et aux valeurs traditionnelles.

Le concept même de « culture » a été créé par Cicéron. Il mentionna le premier l'existence d'une « culture de l'esprit » (animi cultura) d'après la désignation « culture du sol » (agri cultura). Le mot « culture » renferme dès lors deux significations, une terrestre (« colere » signifiant « cultiver la terre »), une autre spirituelle (« cultus » renvoyant à « l'adoration des Dieux »).

Les concepts de civilisation et de culture en didactique des Langues étrangères  
L'enseignement de la « civilisation » au sens strict du terme, a longtemps été l'apanage de la littérature.

« L'enseignement des civilisations était fortement marqué par la littérature, l'histoire, les "hauts faits" de la civilisation. L'accent était, et est encore, mis sur les réalisations monumentales, les dates, les "grands" auteurs, les productions artistiques..., et autres symboles de la civilisation. » (Chalaron, 1993/94 : 32).

Cette approche par les « fondements » est encore majoritaire dans le cadre de l'enseignement universitaire auprès d'étudiants en Langue et Littérature française/francophone ou dans les cours de FLE pour apprenants avancés.

C'est surtout dans le cadre universitaire que la notion de civilisation reflète au mieux sa conception étroite de culture cultivée. Longtemps présente dans les manuels de français, la culture cultivée disparut peu à peu au lendemain de la seconde guerre mondiale sous la critique du caractère élitiste de cet enseignement.

Quant à l'enseignement de la culture, il se limite, d'une part, à une définition stricto sensu de la notion : la culture cultivée ou la culture savante (littérature, Histoire, beaux-arts, etc.).

Cette culture humaniste constitue la somme des savoirs primordiaux transmis aux apprenants dans tout système éducatif. À cette conception de la culture s'oppose, d'autre part, une conception plus globalisante qui renferme toutes les formes d'expression d'une société : comportements et manières de vivre d'un groupe culturel qui se réalisent dans les habitudes quotidiennes, les usages vestimentaires, les traditions culinaires, les modes d'habitat, etc.

La culture d'un pays, c'est non seulement sa manière propre d'agir, de réagir et de penser. C'est sa façon de vivre et sa mentalité, son aspect scientifique au cours des âges et ses grands hommes.

C'est surtout cela qui doit constituer le contenu culturel d'un cours de langue. La culture, c'est aussi la manière de chanter sa joie ou sa peine, la manière de manger et de se distraire, le cricket, le rugby ou la bicyclette. (Benadava, 1982 : 298) Enfin, la culture revêt aussi un sens sociologique qui repose sur la réception des phénomènes sociaux, économiques et politiques par les membres d'une société.

## Quelques activités de réflexion

**Activité n° 1** : Expliquez la définition de la notion de *didactique* proposée par Jean-Maurice ROSIER :

« (...) 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. »

J-M, ROSIER. [2002 : 101]. La didactique du français. Paris: PUF

**Introduction** : des généralités sur la didactique

**Développement**: durant lequel vous traitez les points suivant:

1- La définition de la didactique selon: COMENIUS XVIIe, GALISON & COSTE, CUQ, MARTINEZ, DEFAYS et REUTER

2- La transposition didactique / schéma de la transposition didactique

3- Le contrat didactique

**Conclusion**

**Activité n° 2** : Expliquez le passage suivant :

«En **didactique**, la question de l'apprentissage est essentielle: l'apprentissage par les apprenants de **contenus d'enseignement** (**savoirs**, **savoir-faire**, rapport, etc.) est un élément important des **relations** qui s'établissent entre **les éléments du système didactique**. Plus généralement, l'apprentissage donne son sens au **système scolaire** mais concerne spécifiquement **les didactiques** par le fait que le système d'enseignement est **structuré disciplinairement**.»

**Introduction :** des généralités sur la didactique

**Développement:** durant lequel vous traitez les points suivants:

- 1- La définition de la didactique selon: COMENIUS, GALISON & COSTE, CUO, MARTINEZ, DEFAYS et REUTER
- 2- Explication d'une didactique (au pluriel):  $\Leftrightarrow$  didactiques des disciplines.
- 3- Explication de la situation d'enseignement/apprentissage.
- 4- Usage du mot apprentissage en didactiques
- 5- Explication du système didactique et ses éléments qui sont: le contrat didactique, transposition didactique, triangle didactique et la constellation didactique.
- 6- Les relations établies entre les différents éléments du système didactique.

### **Conclusion**

**Activité n° 3 :** Actuellement on peut dire qu'on assiste dans le domaine de la didactique des langues étrangères et notamment celui du FLE à une crise des méthodologies. Il n'y a pas de méthodologie unique, forte, globale et universelle, à ce sujet, C.PUREN affirme que :

«La didactique des langues étrangères (DLE) est entrée depuis maintenant une dizaine d'années, en France tout au moins, dans une nouvelle ère éclectique [...], la didactique des langues étrangères se retrouve à la croisée des méthodes ».

**C.PUREN (1994:07). Essai sur l'éclectisme. Didier**

Développez la citation ci-dessus tout en expliquant:

- L'apport d'une approche éclectique dans l'enseignement/apprentissage du FLE.
- Comment pourrait-on, dans le cas algérien, l'adapter dans les pratiques d'enseignement.
- Illustrez votre réponse par des exemples pratiques de classe.

**Activité n° 4 :** Les savoirs linguistiques (phonétique, lexicale, vocabulaire, syntaxe, grammaire, sémantique) suffisent-ils pour la maîtrise de la langue étrangère ? Pourquoi ?

**Activité n° 5 :** Quelles différences relevez-vous entre l'approche communicative et les méthodes qui l'ont précédée ?

**Activité n° 6 :** Développez la citation suivante :

Selon C.PUREN: « il y a actuellement en didactique des langues étrangères une crise de méthodologie due au fait que les conditions n'y sont plus remplies pour maintenir ni pour reconstruire cette cohérence méthodologique unique, forte, globale et universelle qui les produisaient et qu'elles produisaient tout à la fois. Et l'approche communicative (AC), bien qu'elle ait été en son temps développée par ses théoriciens et diffusée par ses formateurs comme une "révolution méthodologique", impliquait en réalité l'abandon à terme de toute prétention à ce type de cohérence et le retour à une configuration éclectique (...) la didactique des langues étrangères se retrouve à la croisée des méthodes (...) la crise actuelle des cohérences uniques, fortes, globales et universelles en didactique des langues étrangères peut être l'occasion de libérer enfin la créativité méthodologique sur le terrain: la mort des méthodologies doit servir à la renaissance de la méthodologie ».

**C.PUREN (1994:07). Essai sur l'éclectisme. Didier**

**Introduction :** des généralités sur l'éclectisme

**Développement:** durant lequel vous traitez les points suivant:

1- Méthodologie constituée/ Réflexion méthodologique

2- Réflexion méthodologique/didactique

-L'élaboration d'une nouvelle méthodologie en se basant sur un double mouvement paradoxal; le rejet de certaines anciennes méthodes (antérieurs) et la systématisation des méthodes sélectionnées.

-Comment la rupture est une condition de la continuité.

3-Matériels didactiques: les facteurs de l'évolution de la didactique

**Conclusion**



## Bibliographie

- Abdallah-Preteille, M. (2010). L'éducation interculturelle, 3e éd. Paris presses universitaires de France. PUF
- Beacco J.C. (2000). *Les dimensions culturelles des enseignements de langue*. Paris : Hachette.
- Besse, H. (1998). Contribution à l'histoire du mot didactique. J. Billiez (Éd.), De la didactique des langues à la didactique du plurilinguisme – Hommage à Louise Dabène. Grenoble : LIDILEM. pp. 17-30
- Billiez, J. (coord.) (1998). De la didactique des langues à la didactique du plurilinguisme. Hommage à Louise Dabène. Grenoble : Lidilem.
- Blanchet, Ph. (1998). Introduction à la complexité de l'enseignement du français langue étrangère. Peeters.
- Boyer, H. (1979). Introduction à la didactique du français langue étrangère. Paris : CLE International.
- Boyer, H. (2001). Introduction à la sociolinguistique. Paris : Dunod.
- Bourdieu, P. (1980). Le sens pratique. Paris: Les Editions de Minuit
- Bourdieu, P. (1982). Ce que parler veut dire. L'économie des changements linguistiques, Paris, Fayard.
- Bourguignon, C. (2009). L'approche actionnelle dans l'enseignement des langues : l'apprentissage des langues par l'action. Paris : Editions Maison Des Langues. pp. 49-76
- Calvet, J.L. (1993). La sociolinguistique. Presses universitaires de France, PUF.
- Cuq, J.P. (1998). Contacts des langues, contacts de didactiques. De la politique linguistique aux choix méthodologiques en Algérie. LIDIL.
- Cuq, J.P. (2003). Eléments pour une théorie en didactique du français langue étrangère et seconde. In Langue maternelle, langue étrangère et langue seconde : vers un nouveaux partage ? E.M.E .pp . 92-110.
- Cuq, J.P. (2003). Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde. Paris, CLE, International.
- Cuq, J.P. Gruca, I. (2005). Cours de didactique du français langue étrangère et seconde. PUG.
- Cyr, P. (1998). Les stratégies d'apprentissage. Québec : CLE International.

- Defays, J-M. (2003). Didactique du français : FLE, FLS, FLM : quelles didactiques pour quels enseignements à quels publics. In Langue maternelle, langue étrangère et langue seconde : vers un nouveaux partage ? E.M.E .pp . 09-27
- Fishman, J-A. (1971) : Sociolinguistique, Paris, Nathan-Labor.
- Foucault , M. (1966). Des mots et les choses. Paris: Gallimard
- Hymes, D. (1984). Vers la compétence de communication. Paris: Hatier.
- Gallison, R. Daniel, C. (1976). Dictionnaire de didactique de langues. Paris, Hachette.
- Martinez,P. (1996). La didactique des langues étrangères. Paris, PUF
- Moirand, S. (1982). *Enseigner à communiquer en langue étrangère*. Paris : Hachette.
- Porcher, L. (1988). Manières de classe. Hatier-Didier
- Porcher, L. (1995). Enjeux du système éducatif : le français langue étrangère. Paris, Hachette.
- Porcher, L. (2000). L'enseignement des langues étrangères. Paris. Hachette Education.
- Porquier, R. Py, B. (2008). Apprentissage d'une langue étrangère : contextes et discours. Collection CREDIF Essais, Didier.
- Puren, C. (1988). Histoire des méthodologies des langues. Paris : Nathan-Clé International.
- Puren, C. (2001). Se former en didactique des langues. Ellipse.
- Puren, C. (2003). Perspectives actionnelles et perspectives culturelles en didactique des langues-cultures : vers une perspective Co-actionnelle-Co-culturelle. Synergies Monde Arabe. N°1. GERFLINT.
- Puren, C. (2004). La didactique des langues étrangères à la croisée des méthodes. Essai sur l'éclectisme. Didier.
- Puren, C. (2009). L'approche actionnelle dans l'enseignement des langues : la nouvelle perspective actionnelle et ses implications sur la conception des manuels de langue. 2<sup>e</sup> édition. Paris : Edition Maison Des Langues. pp. 119-136.
- Richer, J-J. (2009). L'approche actionnelle dans l'enseignement des langues : lectures du cadre : continuité ou rupture. Paris : Editions Maison Des Langues. pp. 13- 47.

- Rosen, E. (2009). La perspective actionnelle et l'approche par les tâches en classe de langue. In, *Le français dans le monde*, N° 45. Paris : CLE International. pp. 6 -14.
- Tardieu, C. (2008). La didactique des langues en quatre mots-clés : communication, culture, méthodologie, évaluation. Edition Ellipses.
- Vigner, G. (2001). Enseigner le français comme langue seconde. CLE International.
- Vigner, G. (2003). Communiquer/transmettre : pour un cadre de référence commun d'enseignement du français. In *Langue maternelle, langue étrangère et langue seconde : vers un nouveaux partage ?* E.M.E. pp. 47-61