**Les concepts clés de la didactique du F.L.E.**

La D.F.L.E. se distingue des autres didactiques par son objet d’enseignement-apprentissage et aussi par son objectif. De ce fait, elle est dotée de termes et de conceptes spécifiques qui vont de soit avec ses caractéristiques.

1. **Acquisition :**c’est l’appropriation naturelle**.**

L’acquisition se fait dans un cadre naturelle, hors de contexte institutionnel.

Evoquer l’acquisition nous mène à parler des théories d’acquisition du langage et des langues. En réalité, elles concernent surtout le langage, plus la personne est exposée à un parler (langage) plus elle acquiert ce parler.  Certain didacticiens parle du bain linguistique. Mais lorsqu’il s’agit de langues étrangères, peut-on trouver une similitude ?

La notion de langue étrangère dégage l’absence du milieu naturelle propice à l’apprentissage naturelle. Alors, on parle d’apprentissage.

1. **Apprendre/apprentissage** :

L’apprentissage ne s’oppose pas à l’acquisiti**on** du moment que les deux termes renvoient à l’appropriation.

* **Enseigner**

Etymologiquement, selon le dictionnaire LOGOS, enseigner serait l’évolution du mot « INSIGNAR » (du bas latin) et de « INSEIGNIR » (du latin classique). Les deux termes sont en relief linguistique et étymologique avec celui de « Signe ».

Comme synonymes éventuels à « enseigner », ce même dictionnaire propose les verbes : « signaler, indiquer, montrer et expliquer ». Quatre verbes d’action  qui renvoient au domaine pédagogique et didactique.

Philipe Perrenaud s’interroge sur la nature de l’enseignement. Il le présente en disant : « *…ce métier qui oscille entre bricolage et ingénierie , pédagogie et didactique, planification et improvisation, stress et ennui, relation intersubjectives et savoirs universels, solitude et négociation, différentiation et gestion d’un groupe, peurs et espoirs, projets personnels et contraintes institutionnelles, intention d’instruire et résistance des élèves, utopies et échées* ». (p254)

1. **Les types de connaissances**

Trois variantes sont proposées dans *GUIDE METHODOLOGIQUE EN*[*EVALUATION*](https://cte.univ-setif2.dz/moodle/mod/resource/view.php?id=135235)*PEDAGOGIQUE.*

1-        Connaissances déclaratives ou comme certains préfèrent les appeler savoirs encyclopédiques. Cette catégorie englobe les règles, les lois, les liens… autrement dit toutes les informations que pourrait contenir un dictionnaire.

2-        Connaissances procédurales : ou les savoir- faire. Elle comprend tous les savoirs sur la réalisation d’une chose, d’un projet, la manière de faire usage d’un objet de mettre en œuvre une machine, d’appliquer une règle…

3-        Connaissances pragmatiques ou conditionnelles : Il s’agit de savoirs sur les conditions et les raisons d’emploi ou d’usage de notions, de stratégies…

         Cette catégorisation se base sur la nature des connaissances auxquelles un enseignant pourrait avoir recours en sa classe. Toutefois SELEGER et  Chomsky distinguent quatre types de connaissances que nous résumons en :

1.        Connaissances  entant que croyances : tous les savoirs que l’on adopte sans avoir à prouver leur véracité. Ils s’organisent en un système qui forme les croyances. Ce serait une sorte de dogmatisme.

2.        Connaissances fondées  sur l’autorité : les connaissances que la personne accepte telle qu’elles. L’autorité concerne l’Etat et ses institutions, mais aussi l’autorité scientifique et /ou expertes. Ces savoirs peuvent être mis en cause au furet et à mesure que les sciences se développent et qu’elles progressent.

3.        Connaissances à priori axiomatiques : Celles dont le départ sera un axiome. Elles se développent, et s’approfondissent en suivant un raisonnement logique.

4.        Connaissances basées sur  l’expérience : l’expérience scientifique bien fondée, ou l’expérience personnelle enrichit le répertoire des connaissances de la personne à partir des résultats atteints.

1. **La transposition didactique**

Le premier à avoir proposé cette notion est MICHEL VERRET. Son utilisation fut tout d’abord dans le domaine de la sociologie et par extension ; elle introduite dans le domaine de la didactique.

La politique éducative, à partir du projet de société, dessine un profil du citoyen futur. C’est ce projet qui est à la base des finalités de l’enseignement et des objectifs généraux qui constituent les piliers de tout système éducatif. Le processus de transposition les transforme en objets d’enseignement.

*La transposition didactique se fait à travers deux phases*.

La première consiste en le passage des savoirs savants en des savoirs à enseigner. Contribues à cela les instructions officielles et les programmes, les manuels qui ne sont que le reflet des programmes. Elle se fait par des didacticiens.

La deuxième transpose l’objet à enseigner en un objet d’enseignement- apprentissage dans un cadre purement institutionnel. Elle e fait par l’enseignant.

Pourquoi parle –t-on de la transposition didactique en enseignement- apprentissage du F.L.E. ?

En réalité la littérature et al linguistique, la sociologie, la psychologie, et bien d’autres disciplines sont considérées comme étant des disciplines de base dans l’enseignement des langues, y compris celui de la langue française. Elles représentent un puits de savoirs savants. Pour les enseigner, il est indispensable de les assujettir à des transformations qui les simplifient aux apprenants. Les prendre dans leurs états pures, fait d’elles des obstacles que rare les apprenants peuvent surmonter.

 On parle aussi de ce qu’on appelle l’adaptation des contenus.

1. **Le triangle didactique**

Lorsqu’on évoque la didactique de n’importe qu’elle discipline, il est toujours question de trois pôles.

Le savoir : il peut être résumé en l’élaboration didactique (cueillir et sélectionner les savoirs savants susceptibles de réaliser les objectifs tracés)

L’élève : tout ce qui est relatifs à l’appropriation du savoir. Certes le terme renvoie à l’ensemble des personnes qui vont apprendre mai aussi à toutes les théories d’apprentissage mises en œuvre.

L’enseignant : il indique l’intervention didactique de ce dernier et par ses explications, ses choix stratégiques et ses adaptations.

•     **Le triangle didactique**

   La dénomination modifiée donne une autre dimension au terme. « Il s’agit d’un changement de signification et d’implication ». Le savoir toujours au centre de  l’apprentissage, prend une double dimension. La première relative à la science elle-même, tandis que la deuxième concerne la transposition de ce savoir scientifique en une matière enseignable, facilitant ainsi sa transmission et surtout son acquisition.   L’enseignant ainsi que l’apprenant gardent leurs places respectives dans le nouveau schéma, bien que le rôle du premier ait subit des changements puisqu’il ne transmet ses connaissances qu’après les avoir donné une forme enseignable.

•         **Le quadrilatéral pédagogique**

   Une extension du premier schéma (le triangle pédagogique)  semble être plus proche de la réalité lorsqu’elle introduit le facteur ayant été longtemps épargné lors de l’élaboration des réflexions portant sur l’éducation est qui consiste en « les conditions contextuelles concrètes dans lesquelles l’apprentissage se déroule, conditions temporelles, spatiales, organisationnelles ».   Le triangle  évolue et prend une forme quadrilatérale dont les pôles représentent : Le savoir, le (s) destinataire (s), le contexte, le agir. Soit une négligence du rôle du destinateur. Cette omission pourrait avoir une double  lecture. Une première qui s’explique par la grande importance attribuée aux éléments ci-dessus cités comparant à celle de l’enseignant. La deuxième, correspond à l’explication apportée par M. Guigue qui affirme que

le maitre est « un parti pris » dans l’acte éducatif, donc sa présence est indiscutable comme étant un possesseur du savoir( lors des cours magistraux)  ou comme étant un organisateur de la transmission de ce savoir. La psychopédagogie ne nie pas ce rôle primordial. Elle lui attribue un autre plus important encore et qui est « le rôle affectif »  consistant en le tissage de relations relevant de diverses natures avec ses élèves.

   Aussi, une mise en quarantaine du contexte culturel est inapproprié, du moment qu’elle imprègne et les apprenants et les enseignants.  Et puis il y a la langue à apprendre, elle-même véhiculaire d’une ou de plusieurs cultures.

   Cette optique (celle du quadrilatéral pédagogique) donne une dimension actionnelle que académique au processus d’enseignement-apprentissage et contribue non seulement à l’élargissement des facteurs ayant des impacts sur son déroulement mais aussi, elle permet de le penser autrement.

    Déjà, du triangle, nous sommes passés au quadrilatéral, et puis, il nous semble évident que l’on passerait à une forme géométrique poly gonnes en réintroduisant l’enseignant (le destinateur), le contexte culturel, la nature des relations qui unissent les différents acteurs.

1. **Le recentrage sur l’enseignant**

Une nouvelle tendance didactique et pédagogique tend à remettre l’enseignant au centre de l’acte éducatif, sans en être le seul avoir ce privilège. Elle consiste en une réflexion plus développée sur l’enseignement-apprentissage par rapport à une marginalisation signalée préalablement chez M. Guigue.

1- Les raisons : En évoquant le recentrage sur l’enseignant, les non-initiés en la matière, voient un retour non déclaré vers les méthodologies traditionnelles, alors qu’en réalité il s’agit d’une extension de la recherche en ce domaine. Les réelles raisons de ces mutations consistent d’abord, en l’échec partial des approches ayant attribué à l’enseignant une place secondaire. Puis, il y a la théorie qui omet la neutralité de l’être quel que soit sa position, son métier, sa fonction y compris le maitre. Ce dernier ne peut être tout à fait neutre, même en le voulant, en raison de sa constitution complexe. Il agit entant qu’être social, que structure psychique, physiologique, en tant que composante culturelle, religieuse, idéologique…et puis entant que fonctionnaire soumis à des lois et des règles qui régissent le domaine éducatif. Delà, il ne peut être neutre à la langue ciblée par son enseignement, ni à la / aux culture (s) qu’elle (s) véhicule (ent). Les représentations et les stéréotypes sont à la tête des obstacles auxquels se heurtent les professeurs des langues étrangères (les leurs et celles des apprenants).Ils doivent les surmonter. Cela ne serait possible qu’en présence d’un programme de formation adéquat. La formation quel que soit sa nature n’arrive que partialement diminuer les effets de tels aspects.

Le nouveau rôle de l’enseignant diffère de celui qui lui est attribué dans les méthodes traditionnelles. Il se transforme en un accompagnateur des enseignés ce qui exige des connaissances linguistiques, pédagogiques, psychologiques.

1. **La méthode**

Une méthode peut être considérée comme une série de démarches précisées par des outils que nous utilisons afin d’arriver à un but précis qui est, dans notre cas, l’enseignement d’une langue étrangère. Dans le domaine de la didactique du FLE, il en existe tellement qu’il serait quasi impossible de les énumérer. Nous allons juste vous rediriger vers les sites des grands éditeurs FLE.

1. **La méthodologie**

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

1. **Le programme et la progression**:

Les deux se caractérisent par un cheminement ayant la possibilité de tracer un

cheminement pour les activités des classes. Pour les confectionner, les nommés à cette

mission se base sur les résultats d’études et des rapports reçus par les enseignants et les

inspecteurs et même de ceux des parents d’élèves ayant un souci d’améliorer pour mieux

récolter. Sauf qu’ils ne sont pas identiques. Qu’est-ce que le programme ? Qu’est-ce que la

progression ? Pourquoi les confondre ? Quelles sont les disparités ?

1. **Le programme**:

Selon Nadeau(1982), il est *« un ensemble organisé de buts, d’objectifs spécifiques de*

*contenu organisé de façon séquentielle de moyens didactiques, d’activités d’apprentissage*

*et de procédés d’évaluation pour mesurer l’atteinte de ces objectifs*»69[[1]](file:///F:\\&nbsp;\\cours%20en%20line%20-%20Copie.docx" \l "_ftn1" \o "). Le programme

comporte les buts (des objectifs généraux), les objectifs spécifiques, les activités de classes

et les modalités d’évaluation qui permettent de juger de l’efficacité de l’enseignement et de

son échec. Il est donc une sorte de référentielle méthodologique pour l’enseignant puisqu’il

planifie tout son itinéraire pédagogique.

1. **La progression**:

Une planification du déroulement de l’ensemble des séances durant toute une année

scolaire. Elle se présente sous forme d’une récapitulation de ce que le maitre doit faire dans

sa classe. Sauf que cette progression est à titre indicatif, donc, elle peut être modifié en

fonction des besoins des apprenants et de leurs progressions.

Le programme reste intouchable, puisqu’il trace et il indique les assises de l’enseignement à un stade précis. La progression, elle, est juste une proposition et non une

obligation.

La distinction entre les deux est primordiale puisque elle détermine le champ

d’autonomie des instituteurs et leur offrant un champ de liberté sans pour autant les

acquitter du travail unifier qui reflète la caractéristique de « l’égalité des chances ».

Le travail du maitre, se situe dans une perspective d’ajustement et de préparation. La

première correspond à la transposition didactique. La deuxième consiste en l’imagination

d’un déroulement éventuel. « *Ce travail d’ajustement et de préparation est*

*majoritairement un travail solitaire. Même si des documents sont mis à disposition,*

*échangés, copiés, ce travail n’est efficace que si dans une phase ultime, l’enseignant se les*

*approprie et les transforme*»[[2]](file:///F:\\&nbsp;\\cours%20en%20line%20-%20Copie.docx" \l "_ftn2" \o ").

Parmi les dix-sept enseignants visités sur leurs lieus de travail, sept d’entre eux prennent

la progression ministérielle pour un fait à réaliser. Elle assure, selon eux, l’unification du

travail au niveau national et leurs évite l’effort de penser, d’intégrer, de suspendre, ou

d’alterner les cours. En se résignant à la volonté du centre de programmation (spécialisé

dans la confection des programmes et des progressions) ils se trouvent déjà obligés de

chercher des textes supports adéquats aux projets proposés et n’ayant pas étaient pris en

considération lors de l’élaboration des manuels. Un travail qui exige une formation

appropriés et des connaissances pédagogiques et didactiques.

Le reste des maitres visités se contentent d’appliquer la progression du manuel. Ce

comportement leurs évite d’aller chercher les textes et la sélection des activités. Leur

prétexte est le fait que le manuel est un élément qui permet à l’apprenant ainsi qu’à ses

parents et ses tuteurs de suivre sa progression et de l’aider à préparer et à révise par

conséquent à consolider ses acquis. Cela leur éviterait de justifier ses choix devant un

inspecteur, le directeur et les parents.

Auprès des parents, les affirmations des propos de la deuxième catégorie ne se tardent

pas à se manifester. Mais une fois l’avis du premier groupe éclaircit, ils se sentent perdus et

indécis. Le blâme est porté au ministre de l’éducation et de l’enseignement national et ses

collaborateurs qui ne prennent pas au sérieux l’avenir de leurs enfants et donc de tout le

pays.

L’inspecteur qui est plus un formateur, se contente de marquer son inquiétude vis-à-vis

des résultats de l’examen qui risque d’être catastrophique si le sujet porterait sur une

progression sans l’autre.

En revenant sur les assises de l’approche par les compétences, le plus important est

d’installer des compétences correspondant aux quatre habilités et d’outiller l’apprenant

d’un bagage pour qu’il puisse comprendre et s’exprimer en différentes situations. Pour y

parvenir des chemins et des chemins peuvent être entrepris. Ce fondement met les

inquiétudes des parents et celle de l’Inspecteur hors d’état d’existence. Seul le maitre

décide de la voie et du modèle à suivre en fonction non de ses attentes mais de son public

qui se transforme en un coéquipier de route et de course contre la montre.

L’ajustement des connaissances et la préparation des leçons se déroulent hors la classe,

mais en référence au public dont la connaissance est la clé de la réussite.

1. **L’évaluation**

L’évaluation est un moment très important et pour les apprenants et pour les enseignants.

Chacun trouve en elle le reflet de ses efforts. La mise à l’épreuve des enseignés et en même

temps une mise à l’épreuve des maitres : Ils se trouvent tous les deux liés à ces résultats.

« *On évalue avec une intention reliée à une fonction formative ou à une fonction*

*sommative*»[[3]](file:///F:\\&nbsp;\\cours%20en%20line%20-%20Copie.docx" \l "_ftn3" \o ")

**a- L’évaluation sommative**

Elle s’effectue à la fin d’un acte d’enseignement-apprentissage qu’il soit long ou court.

Son rôle consiste à évaluer la progression et/ou vérifier l’efficacité de ce qui se réalise en

classe. « *La caractéristique essentielle de l’évaluation sommative c’est qu’un jugement est*

*porté sur ce qui a été maitrisé par les élèves ou sur l’efficacité d’un programme au terme*

*de la démarche*»[[4]](file:///F:\\&nbsp;\\cours%20en%20line%20-%20Copie.docx" \l "_ftn4" \o ").

Elle se caractérise par le fait d’être globalisante. Elle touche aux différents points étudiés

s’étalant sur une période bien déterminée. Lorsque ses points sont trop nombreux pour

constituer son objet, on a recourt à la sélection. Elle permet de prendre des décisions sur

l’avenir du processus enseignement-apprentissage.

**b- L’évaluation formative**

Ce genre d’évaluation vise à venir en aide dans l’immédiat.au près d’élèves présentant

des problèmes. Elle se déroule tout au long d’une séance, d’une séquence et même au long

d’un projet. La dénomination d’évaluation formative est récente, mais l’acte en lui-même.

Ele pourrait porter le nom de remédiation temporaire.

Ses caractéristiques sont :

\_ « *Il s’agit toujours d’une démarche mais cette fois elle relève davantage de*

*l’enseignant à l’intérieur de sa classe*»97[[5]](file:///F:\\&nbsp;\\cours%20en%20line%20-%20Copie.docx" \l "_ftn5" \o "). Puisqu’il ne s’agit pas seulement de

l’apprenant qui tente de construire son apprentissage mais du maitre dont le devoir

est de faciliter les procédés d’enseignement et donc celui d’apprentissage.

\_ Son objectif est de régulariser les activités d’apprentissage, à les pousser à faire des

efforts qui soient constatables dans la classe et puis de considérer leurs acquis et

leur progression à tout moment.

\_ Ce qui en découle est série de décisions qui se rapportent à l’ajustement de

l’enseignement pouvant garantir une amélioration de l’apprentissage.

Par cette classification, une omission de l’évaluation diagnostique est apparente. Sa raison

consiste en son fusionnement avec l’évaluation formative : elle est l’une de ses étapes.

1. **La Classe :**

    Ce terme est poly sémique. Il peut plusieurs composantes relatives au processus d’enseignement- apprentissage.

**L’espace**

D’abord, elle désigne, le lieu ou se déroulent les apprentissages. L’espace de la classe obéit à une structuration particulière qui est en rapport avec  les objectifs visés et aussi avec la méthode appliquées.

Traditionnellement parlant, la classe , en tant qu’espace, se répartie en deux parties distinctes, la première concerne l’enseignant : son bureau, son armoire, sa chaise, le tableau,  et puis, il y a la partie réservée aux apprenants : tables, chaises et bien sur chacun possède  un ensemble de fourniture scolaire.

Avec les approches communicatives, l’espace n’est plu répartie. Il est un bien collectif à tous. La disposition des tables se fait en fonction des activités proposées :

Le temps

Le temps que passent les apprenants en classe est limité par l’administration ; il doit être respecté. Mais le temps dé scolarisation n’est pas toujours celui d’apprentissage. Car la concentration de l’apprenant se diminue à fure et à mesure que les activités s’accumulent : une sensation de lassitude et de fatigue reigne sur la classe, d’où une méattention, et une faiblesse de rendement.

1. **Le manuel scolaire**

Les manuels scolaires peuvent être définit comme étant

“ Sont considérés comme livres scolaires, au sens de l’alinéa 4 de l’article 3 de la loi du 10 août 1981 susvisée, les manuels et leur mode d’emploi, ainsi que les cahiers d’exercices et de travaux pratiques qui les complètent ou les ensembles de fiches qui s’y substituent, régulièrement utilisés dans le cadre de l’enseignement primaire, secondaire et préparatoire aux grandes écoles, ainsi que des formations au brevet de technicien supérieur, et conçus pour répondre à un programme préalablement défini ou agréé par les ministres concernés.   
La classe ou le niveau d'enseignement doit être imprimé sur la couverture ou la page de titre de l'ouvrage ”.