

**DIDACTIQUE**

**GENERALE**

**2<sup>ème</sup> Année**

**PES/PEM**

**BENHOUBOU Nabila**

**ENS-LSH d'ALGER**

## INTRODUCTION

Des transformations profondes affectent la société sur le plan de la mobilité des personnes, appelées à se déplacer dans un cadre personnel ou professionnel. Aussi, l'apprentissage des langues étrangères est-il devenu une nécessité. L'internationalisation du marché du travail a créé des besoins langagiers énormes.

Ainsi, en tant que discipline, il ne s'agit pas seulement d'acquérir un savoir mais d'acquérir également 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 ; d'*interagir*. Si la finalité de l'enseignement/apprentissage des langues est de doter l'apprenant d'une 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*.

### 1- La didactique : définitions

Le terme *didactique*, étymologiquement adjectif, a pour signification : « *qui est propre à instruire* » (du verbe grec : *didaskein*, enseigner).

Comenius est un éducateur tchèque du XVII<sup>e</sup> siècle qui le premier, a élaboré des manuels de langue, son but était de structurer explicitement l'enseignement de la langue.

Pour le *dictionnaire des concepts clés de pédagogie* (F. Raynal et A. Rieunier, 1997), cette expression « *renvoie à l'utilisation de techniques et de méthodes d'enseignement propres à chaque discipline* » (p.107). C'est pourquoi, il faut distinguer « *la didactique des langues* » de « *la didactique des mathématiques* » de « *la didactique des sciences naturelles* ».....Parce qu'il est difficile d'apprendre une langue étrangère, il semble nécessaire et naturel de se demander comment en améliorer l'enseignement, la didactique permet d'optimiser les processus d'apprentissage, les techniques retenues sont, bien entendu, différentes selon les matières et les disciplines

puisqu'elles dépendent directement des contenus à enseigner.

L'enseignement des langues va privilégier des contenus et des techniques différents de l'enseignement des sciences naturelles, par exemple. En somme, chaque matière à enseigner, chaque discipline aura **sa propre didactique** c'est ce qu'on appelle **la didactique de la discipline** parce que le terme n'est pas propre seulement aux langues.

*La didactique* consiste en l'ensemble des procédures retenues pour sélectionner, analyser, organiser les savoirs et les savoir-faire qui feront l'objet d'actions visant à leur appropriation par tel public, en fonction d'informations diverses relatives à ce public.

La didactique est une discipline de recherche qui analyse les contenus (savoirs, savoir-faire,...) en tant qu'objets d'enseignement et d'apprentissage référés et référables à des disciplines scolaires. Ce qui spécifie la didactique c'est la focalisation sur les contenus et sur leurs relations à l'enseignement et aux apprentissages.

Elle ne se contente plus de traiter la matière à enseigner selon des schémas préétablis, elle pose comme condition nécessaire *la réflexion épistémologique de l'enseignant sur la nature des savoirs qu'il aura à enseigner*, la prise en compte des représentations de l'apprenant par rapport à ce savoir épistémologique de l'élève.

L'épistémologie étant l'étude de la connaissance, elle peut se conduire selon deux axes : selon Piaget ou selon Bachelard : le premier axe rassemble les épistémologues qui tentent de répondre à la question : « *Comment un individu acquiert-il ses connaissances tout au long de son développement ?* », les réponses à cette question intéressent surtout les pédagogues. Le deuxième axe rassemble les épistémologues qui cherchent à répondre à la question : « *comment se développent les connaissances dans tel domaine particulier du savoir ou des différents domaines ?* Le mot *épistémologie* est alors synonyme de « philosophie des sciences ».

Le concept de *didactique* a connu un engouement particulier dans les années soixante-dix, dès lors que le **Dictionnaire de Didactique des Langues** publié par Robert Galisson et Daniel Coste en 1976, a contribué à répandre l'expression « didactique des langues » en France et dans certains pays francophones.

Il faut ajouter qu'une nouvelle terminologie est venue fleurir le monde de l'enseignement : « évaluation », « objectifs comportementaux », « pédagogie différenciée », ce qui pousse les didacticiens à distinguer *didactique* de *pédagogie*. Ces deux concepts s'opposent d'une certaine manière.

Puisque *enseigner* consiste à mobiliser des moyens propres à assurer la transmission et l'appropriation des contenus d'enseignement, l'enseignement résulte de la combinaison interactive de la didactique et de la pédagogie.

### 1.1. Didactique et 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 : 108]. 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 didactique est une discipline de recherche caractérisée par « *des questions spécifiques (en l'occurrence la constitution, la description, les variations des contenus et de leur mise en œuvre via l'enseignement, ainsi que leurs modalités d'appropriation...), des théories, des concepts, des méthodes de recherche et des recherches empiriques (recueillant et traitant des données).* » [Y. Reuter, 2007 : 69].

*La pédagogie* représente « *toute activité déployée par une personne pour développer des apprentissages précis chez autrui* » (Dictionnaire des concepts clés, 1997 : 223). **Elle ne se centre pas sur les contenus**, c'est ce qu'explique Y. Reuter dans les propos suivants : « *On désigne généralement par pédagogie un mode d'approche des faits d'enseignement et d'apprentissage qui ne prend pas spécifiquement en compte les contenus disciplinaires mais s'attache à comprendre les dimensions générales ou transversales des situations qu'elle analyse et qui sont liées aux relations entre enseignant et apprenants et entre les apprenants eux-mêmes, aux formes de pouvoir et de communication dans la classe ou les groupes d'apprenants, au choix des modes de travail et des dispositifs, au choix des moyens, des méthodes et des techniques d'enseignement et d'évaluation.* » [2007 : 163].

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 : 15]

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 :

SAVOIRS  
CONTENUS

ENSEIGNANT

ELEVES

MOYENS

DEMARCHES

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 psycho-affectifs, 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.

### **Activité de réflexion**

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.* » [2002 : 101].

### **Corrigé**

Les mots-clés à dégager de cette définition sont :

- « discipline d'action et d'intervention » : l'enseignant agit et intervient en classe pour

transmettre non pas seulement le « savoir » mais surtout le « savoir-faire », ainsi les « objets d'enseignement » doivent être facilités pour que les élèves s'approprient le savoir-faire en langue, en somme aider l'apprenant à interagir en français dans les situations de communication qui se présentent à lui.

- « modéliser » veut dire agir face à l'objet d'enseignement (exemple : un savoir grammatical) pour le rendre accessible à l'apprenant et en faire un usage adapté à la situation de communication.

- « appropriation » est une notion-clé qui permet de développer les savoirs en langue utiles aussi bien à l'école qu'en dehors de l'école.

## **1.2. La didactique des langues**

Enseigner une langue appelle à considérer des contenus différents de ceux d'autres disciplines comme les mathématiques ou les sciences naturelles.

Les contenus de la didactique des langues relèvent de disciplines de référence telles que la linguistique, la littérature, la poésie, et plus récemment d'autres disciplines comme la sociolinguistique, la psycholinguistique, la communication, l'analyse du discours, l'ethnographie de la communication....

Jean-François Halté (1992) pose le problème de savoir quels liens existent *« entre une liste rationnellement organisée de savoirs à enseigner et la dynamique de l'apprentissage ? Comment améliorer la coïncidence de ce qui s'enseigne et de ce qui s'apprend ? »*.

En d'autres termes, l'objectif principal est de produire des argumentations savantes et cohérentes susceptibles d'orienter efficacement les pratiques d'enseignement.

La didactique des langues s'intéresse aux :

-1- savoirs linguistiques : éléments et règles de fonctionnement de la langue :

Phonétique , lexique, vocabulaire, syntaxe, grammaire, sémantique, .....

-2- compétences communicatives : savoir-faire, règles, emplois et moyens

pour agir et interagir : (voir plus loin les composantes de la « *compétence de communication* » : manières de présenter/se présenter, manières d'exprimer son point de vue, manières d'expliquer/d'exposer, manières d'informer/de s'informer, .....

Il s'agit en somme d'un ensemble de paramètres qui sont au même titre indissociables de la langue car inscrits dans la langue.

Toute réflexion didactique porte sur les objets d'enseignement, les conditions d'appropriation des savoirs et sur l'intervention didactique.

### **1.2.1. Les objets d'enseignement**

La didactique s'intéresse à leur nature cognitive : savoir ou savoir-faire. Elle s'intéresse à leur statut épistémologique : savoir savant ou savoir social. Elle s'intéresse à la méthodologie de leur construction : transposition ou élaboration de savoirs. Elle s'intéresse aussi à leur organisation en curricula et à leur histoire institutionnelle.

### **1.2.2. Les conditions d'appropriation des savoirs**

La didactique s'interroge sur la construction des concepts et des notions dans l'apprentissage, leur construction, les pré-requis qu'ils supposent, les représentations ordinaires qu'en ont les apprenants et les différentes sortes d'obstacles à l'apprentissage que tous ces concepts et notions peuvent susciter.

### **1.2.3. L'intervention didactique**

Elle s'intéresse à l'approche de la classe et à son fonctionnement : tâches de l'enseignant, l'organisation des situations d'enseignement, la construction de séquences didactiques, l'adaptation au type de public. Il y a intervention pour structurer l'apprentissage, pour solliciter, pour répondre aux besoins de l'apprentissage.

A ce propos, Jean-François Halté [1992 : 8] souligne que « *l'opérationnalisation des objectifs d'enseignement ne peut s'effectuer sur la seule base de l'application des théories de l'apprentissage : elle implique aussi une connaissance profonde des savoirs à enseigner* », pour exemple, connaître la grammaire est une chose, savoir l'enseigner est une autre.

Dans l'apprentissage d'une langue, des éléments de tous ordres s'inscrivent parmi lesquels il faut distinguer :

- des savoirs linguistiques (phonétique, lexicale, grammaire, les règles de fonctionnement de la langue) ;
- des compétences communicatives (des savoir-faire répondant à des situations de communication définies) ;
- un comportement culturel (ritualisation des échanges) adéquat indissociable de la langue.
- des savoirs encyclopédiques (connaissances du monde).

Il est vrai que le terme « didactique » a été longtemps synonyme de « linguistique appliquée » parce que la didactique des langues a été longtemps dépendante des recherches de la linguistique. Mais elle s'est peu à peu dégagée de cette tutelle pour chercher des réponses à ses questions en interrogeant d'autres disciplines comme la psychologie, la sociologie, les sciences de l'éducation, l'analyse du discours, ....

Cependant la connaissance des concepts de la linguistique, des différentes théories est nécessaire à un enseignant parce qu'elle lui permettra de mieux décider des contenus linguistiques à mettre en place dans sa classe, de saisir la meilleure manière de les appréhender en classe.

## **Activité de réflexion**

Les savoirs linguistiques (phonétique, lexicale, vocabulaire, syntaxe, grammaire, sémantique) suffisent-ils pour la maîtrise de la langue étrangère ? Pourquoi ?

## **Corrigé**

Les savoirs linguistiques ne suffisent à eux seuls d'assurer la maîtrise d'une langue étrangère

parce qu'ils sont des *savoirs déclaratifs*. Ils sont certes indispensables mais doivent être dotés d'*emploi en contexte* (voir cours, la distinction entre « usage » et « emploi »).

## **2. Les concepts fondamentaux de la didactique**

### **2.1. La 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 : 38].

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 ».

## De façon schématique

-a- La détermination d'une politique éducative décide des finalités et des objectifs généraux d'un système éducatif. La réalisation de ces objectifs généraux passe par la sélection de domaines et des disciplines de référence susceptibles de fournir des éléments de savoirs qu'il convient d'aménager. Le processus de transposition les transforme en objets d'enseignement.

-b- Des programmes les ordonnent en fonction des niveaux scolaires.

-c- L'enseignant passe des objets d'enseignement aux objets effectivement enseignés apportant de multiples transformations.

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, ...)

Ces savoirs ont fourni la base de l'enseignement des langues en général, en référence à l'étude de la langue (la linguistique) et l'étude du texte littéraire (la littérature), et plus précisément l'écriture : la production écrite est pensée comme le lieu où l'apprenant va faire la synthèse de ses apprentissages issus des deux disciplines-mères. En d'autres termes, la production écrite permet à l'enseignant de vérifier le processus de transposition didactique.

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

La linguistique et la littérature ont longtemps constitué les noyaux durs de la didactique, ce sont les domaines privilégiés de la transposition didactique en matière d'enseignement des langues.

Aujourd'hui, le domaine s'élargit à d'autres champs : la didactique mobilise les contenus de la sociologie, la psychologie, l'anthropologie, la communication, l'ethnographie de la communication, les sciences cognitives ; disciplines appelées disciplines contributives.

Cependant, il faut souligner que la didactique ne se définit pas par l'application directe des données des autres sciences ou disciplines, mais par l'usage qu'elle en fait pour son propre compte, comme le souligne Christine Barré de Miniac : « *Cela n'est possible que si elle est conçue comme une dynamique interactive entre travail sur le terrain et recherche.* » [1996 : 102].

## 2.2. Le triangle 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 :

- 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.

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

- 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 : 108]

## SAVOIRS (Transposition)

ENSEIGNANT  
(Formation)  
(Contrat)

APPRENANT

Ce schéma montre la centration sur les contenus (relation entre « savoirs » et « enseignant »), la centration sur l'apprentissage (relation entre « savoirs » et « apprenant ») et la centration sur les relations (relation entre « enseignant » et « apprenant »). Ces trois éléments jouent un rôle important dans les choix pédagogiques :

- « Enseignant » : âge ? Formation ? Expérience ? Natif ? Non natif ? Connaissance de la langue (ou de l'objet) à enseigner ?
- « Apprenant » : âge ? Classe mixte (ou non) ? Nombre ? Niveau homogène/hétérogène ?
- « Savoirs » : langue proche/éloignée des apprenants ? Degré de connaissances théoriques linguistiques ?

Cependant, il faut noter que ce schéma est à insérer dans une situation d'enseignement précise : temps, lieu, durée, rythme, programmes, ... qui jouent un rôle dans la réussite de l'apprentissage.

### 2.3. 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 : quelles régulations ? Quelles contraintes ? Quelles déterminations ?

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

2007 : 59].

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.

### **Activité de réflexion**

Comment se manifeste sur le terrain le concept de « contrat didactique », donnez des exemples concrets issus de votre expérience personnelle.

### **Corrigé**

Le contrat didactique consiste à établir, par exemple, l'explicitation de la démarche méthodologique : comment l'enseignant envisage le développement de la compétence de compréhension écrite :

- il ne donne que le titre du texte et pose des questions sur les hypothèses de sens, sur le thème, sur les connaissances qu'il a du domaine, sur le type textuel,...
- il peut également proposer une lecture silencieuse du texte, puis aborder les questions de compréhension,
- il peut au contraire lire lui-même le texte à haute voix, demander à quelques élèves de lire quelques passages puis entamer les questions,.....

Le contrat implique de respecter la démarche que l'enseignant se fixe, qu'il le dise explicitement ou implicitement, les élèves doivent savoir où va l'enseignant et il veut les amener à quoi.

### 3. Les notions fondamentales de la didactique des langues

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.

#### 3.1. 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.

### **3.1.1. Les théories d'acquisition**

#### **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.

## 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.

### 3.2. 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.

### **3.2.1. 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).

#### **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.

#### **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'autoévaluation ;
- l'identification d'un problème ;
- l'autoévaluation.

#### **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.

## **Activités de réflexion**

### **Activité 1**

Analysez l'impact de la théorie vygotskyenne dans un des projets du manuel scolaire (Cycle moyen).

### **Activité 2**

Observez les attitudes des élèves d'une classe lors d'une séance de compréhension de l'écrit, quelles stratégies d'apprentissage développent-ils ?

## **Corrigés**

### **Activité 1**

L'impact de la théorie vygotskyenne apparaît dans les projets des manuels à travers la dynamique des activités proposées (l'apprenant en tant que scripteur a un statut qui lui est précisé dans la consigne : « *tu es élève de 1.M1 et tu veux écrire une lettre au surveillant général pour lui demander de changer de classe* », par exemple).

Le projet est quelquefois réalisé en groupes de trois ou quatre.

### **Activité 2**

Les types de stratégies développés par les apprenants en classe :

- poser des questions à l'enseignant,
- poser des questions au camarade,
- demander de reformuler,
- noter sur le cahier les mots nouveaux,
- se faire traduire en arabe la question

## BIBLIOGRAPHIE

ABDALLAH-PRETCEILLE, M (2003), *Former et éduquer en contexte hétérogène*, Paris, Anthropos.

ADAM, J-M. (1990), *Éléments de linguistique textuelle*, Mardaga.

- (1992), *Les textes : types et prototypes : récit, description, argumentation, explication et dialogue*, Paris, Nathan.

- (1994), « Le texte et ses composantes : pour une théorie d'organisation », in *Evaluer le savoir lire*, J-Y. Boyer, J-P. Dionne et P. Raymond (réd), Montréal, Logiques.

- (2004), *Linguistique textuelle. Des genres de discours aux textes*, Paris, Nathan Université.

- (2005), *La linguistique textuelle. Introduction à l'analyse textuelle des discours*, Paris, Armand Colin.

ADAMS, R. (coord.), KIRSCH, I. DE LANGE, J. et HARLEN, W. (1999), *Mesurer les connaissances et compétences des élèves : un nouveau cadre d'évaluation*, Paris, OCDE.

ALLAL, L. et SAADA-ROBERT, M. (1992), *La métacognition : cadre conceptuel pour l'étude des régulations en situation scolaire*. Archives de psychologie, n° 60, p. 265-296.

ALLAL, L. (dir.), BAIN, D. et PERRENOUD, Ph. (1993), *Evaluation formative et didactique du français*, Neuchâtel, Delachaux-Niestlé.

ANDERSON, L.W. (2004), *Accroître l'efficacité des enseignants*, Paris, UNESCO.

BARBOT, M-J. et CAMATARRI, G. (1999), *Autonomie et apprentissage. L'innovation dans la formation*, PUF, coll. Education et formation.

BARBOT, M-J. et GRANDMANGIN, M. (coord.) (2000), *De nouvelles voies pour la formation*, Les Cahiers de l'ASDIFLE, n° 11.

BAUTIER, E. (1995), *Pratiques langagières, pratiques sociales*, Paris, L'Harmattan.

BAUTIER, E. et BUCHETON, D. (1995), « L'écriture, qu'est-ce qui s'enseigne, qu'est-ce qui s'apprend, qu'est-ce qui est déjà là ? », in *Le français aujourd'hui*, n° 111, p. 26-36.

BAUTIER, E. (2001), « Pratiques langagières et scolarisation », *Revue française de pédagogie*, n°137.

BAYLON, C. et MIGNOT, X. (1994), *La communication*, Ed. Nathan.

BEACCO, J-C. (dir.) (1992), Ethnolinguistique de l'écrit, *Langages*, n°105.

- (1995), « La méthodologie circulante et les méthodes constituées », in *Le français dans le monde*, n° spécial, p. 42-49.

- (1996), « Linguistique de discours et enseignements de langues », in *Le français dans le monde*, n° spécial, p. 183-192.

- (2000), *Les dimensions culturelles des enseignements de langues*, Hachette, coll. F.

- (2004), « Trois perspectives linguistiques sur la notion de genre discursif », *Langages*, mars, n° 153, p. 109-119.

BEACCO, J-C., PORQUIER, R. (éd.) (2001), « Grammaires d'enseignants et grammaires d'apprenants de langue étrangère », *Langue française*, n° 131.

BEAUCOURT, A. (1995), « Analyse des difficultés de traitement des consignes en situation interculturelle », *Tradifile*, n° 34.

- (1997), « Les conditions de l'interprétation des consignes scolaires », *Tradifile*, n° 38.

BERARD, E. (1991), *L'approche communicative*, Clé International.

BERTOCCHINI, P. et COSTANZO, E. (1989), *Manuel d'autoformation à l'usage des professeurs de langue*, Paris, Hachette.

BESSE, H. (1984), *Méthodes et pratiques des manuels de langue*, Didier, « Essais ».

BESSE, H. et PORQUIER, R. (1984), *Grammaire et didactique des langues*, Paris, Hatier, LAL.

BLANCHET, Ph. (1998), *Introduction à la complexité de l'enseignement du français langue étrangère*, Louvain, Peeters.

BOIRON, M. et RODIER, C. (1998), *Documents authentiques écrits*, Paris, Clé International, fiches n°s 1,5,17,19,24,34.

BOLTON, S. (1987), *Evaluation de la compétence communicative en langue étrangère*, Paris, Credif-Hatier, LAL.

BONIFACE, C. (1992), *Les ateliers d'écriture*, Paris, Retz.

BONIFACE, C., PIMET, O. (1999), *Les ateliers d'écriture. Mode d'emploi, guide pratique à l'usage des formateurs*, Paris, ESF.

BOYER, H., BUTZBACH, M. et PENDANX, M. (2001), *Nouvelle introduction à la didactique du français langue étrangère*, Paris, Clé International.

CARE, J-M. (éd.) (1999), « Apprendre les langues étrangères autrement », in *Le français dans le monde*, janvier.

CARIA, M. (1999), « Apprentissage implicite et explicite : grille pour une analyse corrective de l'écrit en classe de FLE », in *Travaux de didactique du français langue étrangère*, n° 39.

CHARAUDEAU, P. (1992), *Grammaire du sens et de l'expression*, Paris, Hachette Education.

CHARDENET, P. (1993), « De l'acte d'enseigner à l'acte d'évaluer : analyse des discours », in *Le français dans le monde*, août-septembre, p. 51-56.

CHISS, J-L., DAVID, J. et REUTER, Y. (1995), *Didactique du français : état d'une discipline*, Paris, Nathan.

CHISS, J-L., DAVID, J. et REUTER, Y. (2005), *Didactique du français, fondements d'une discipline*, Bruxelles, De Boeck.

COURTILLON, J. (2002) : *Elaborer un cours de FLE*, Paris, Hachette.

CUQ, J-P. (1996), *Une introduction à la didactique de la grammaire en FLE*, Paris, Didier-Hatier.

CUQ, J-P. et GRUCA, I. (2002), *Cours de didactique du français langue étrangère et*

*seconde*, Grenoble, PUG.

CUQ, J-P. (éd.) (2004), *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, Paris, ASDIFLE, Clé International.

CYR, P. (1998), *Les stratégies d'apprentissage*, Paris, Clé International.

REUTER, Y. (dir.), (2007), *Dictionnaire des concepts fondamentaux des didactiques*, DeBoeck.