



Université Mohamed Khider – Biskra
Faculté des Lettres et des Langues
Département de Langue et Littérature françaises



Polycopié de cours intitulé :

***INTRODUCTION À LA
DIDACTIQUE DU FLE***

Niveau d'enseignement : 3^{ème} année LMD

Elaboré par :

Dr. HADDAD Meryem
MCA. Didactique des Langues-Cultures

Année universitaire 2024-2025

Table des matières

1. CHAPITRE 1 : INTRODUCTION GÉNÉRALE AU MODULE INTRODUCTION À LA DIDACTIQUE	14
1.1.1. Introduction	14
1.1.2. Historique et essai de définition de la didactique	15
1.1.1. Selon le dictionnaire de la didactique du français langue étrangère et seconde (J. P. Cuq, 2003)	15
1.1.3. Selon Yves Chevallard (2003)	15
1.1.4. Parcours étymologique et historique du terme et du concept	15
1.1.5. Synthèse	17
Test de compréhension	17
2. CHAPITRE 2 : LA RELATION DE LA DIDACTIQUE GÉNÉRALE AUX AUTRES DISCIPLINES : ÉPISTÉMOLOGIE DE LA DIDACTIQUE	20
2.1.1. La didactique : essai de définition	20
2.1.2. Didactique générale/didactique des disciplines	20
2.1.3. Les principes de la réflexion didactique	21
2.1.4. Tendance épistémologique	22
2.1.5. La tendance psychologique	22
2.1.6. La tendance praxéologique (pédagogique)	23
2.1.7. Test de connaissances	23
3. RAPPORT DE LA DIDACTIQUE AUX AUTRES DISCIPLINES	25
3.1.1. Distinction entre didactique et pédagogie	25
3.1.2. La didactique générale et les sciences de l'éducation	28
3.1.3. Test de connaissance	30
4. CHAPITRE 3 : LA DIDACTIQUE DES LANGUES ÉTRANGÈRES LANGUES-CULTURES	31

4.1.1.	De la « pédagogie des langues » à la « didactique des langues »	31
4.1.2.	La didactique des langues et la linguistique	32
5.	CHAPITRE 4 : LA DIDACTIQUE DU FRANÇAIS LANGUE ÉTRANGÈRE OU MATERNELLE ? QUEL STATUT CHOISIR ?	34
5.1.1.	Le statut de langue	34
5.1.2.	Les différents statuts de la langue française	34
5.1.3.	Le français langue maternelle	34
5.1.3.1.	L'ORDRE D'APPROPRIATION	35
5.1.3.2.	LE MODE D'APPROPRIATION	35
5.1.3.3.	L'APPARTENANCE	35
5.1.4.	Le français langue étrangère	35
5.1.5.	La distance géographique	36
5.1.5.1.	LA DISTANCE CULTURELLE	36
5.1.5.2.	LA DISTANCE LINGUISTIQUE	36
5.1.6.	LE FRANÇAIS LANGUE SECONDE	36
1.1.1.	Test de connaissance	36
5.1.7.	Enseigner la langue en didactique des langues	39
5.1.8.	LES OBJETS D'ENSEIGNEMENT	39
5.1.9.	LES CONDITIONS D'APPROPRIATION DES SAVOIRS	40
5.1.10.	L'INTERVENTION DIDACTIQUE	40
5.1.11.	Test de compréhension	40
6.	CHAPITRE 4 : LES CONCEPTS FONDAMENTAUX DE LA DIDACTIQUE	42
6.1.1.	Introduction	42
6.1.2.	Le contrat didactique	42
6.1.3.	Le triangle didactique	44
6.1.4.	Test de connaissance	47

6.1.6.	La transposition didactique et la dévolution	49
6.1.7.	LES ÉTAPES (DEGRÉS) DE LA TRANSPOSITION DIDACTIQUE	49
6.1.8.	Test de connaissance	51
6.1.9.	Le concept de dévolution en didactique	53
7.	CHAPITRE 6 : QUELQUES NOTIONS CLÉS EN DIDACTIQUE	54
7.1.1.	Introduction	54
7.1.2.	Enseignement	54
7.1.3.	Appropriation/ apprentissage / acquisition	55
7.1.4.	APPROPRIATION	55
7.1.5.	APPRENTISSAGE	55
7.1.6.	ACQUISITION	56
7.1.7.	Méthode/méthodologie	56
7.1.8.	Approche/perspective	59
7.1.9.	Test de connaissance	59
8.	CHAPITRE 7 : LES MÉTHODES/MÉTHODOLOGIES D'APPRENTISSAGE EN DIDACTIQUE DES LANGUES (LES MÉTHODES TRADITIONNELLES)	61
	Introduction	61
8.1.1.	La méthodologie traditionnelle	61
8.1.2.	Synthèse	64
	Introduction	65
8.1.3.	Le développement du langage chez l'enfant selon Gouin	65
8.1.4.	La méthode naturelle (de François Gouin)	65
8.1.5.	La méthodologie directe (MD)	68
8.1.6.	Synthèse	70
8.1.7.	Test de connaissances	71
9.	CHAPITRE 8 : LES MÉTHODES ORALES ET AUDIOVISUELLES	74

9.1.1.	La méthodologie audio-orale (M.A.O)	74
9.1.2.	Conception de la langue selon cette méthodologie	74
9.1.3.	Conception de l'apprentissage	75
9.1.4.	Interaction en classe avec l'enseignant	76
9.1.5.	La méthodologie SGAV (structuro-global audio-visuelle) (1960 1980)	77
9.1.6.	Conception de la langue	78
9.1.7.	Nature de la langue selon la SGAV	78
9.1.8.	Nature de l'apprentissage	79
9.1.9.	Rôle de l'apprenant	79
9.1.10.	Synthèse	80
9.1.11.	Test de connaissances	81
10.	CHAPITRE 9 : LES APPROCHES MODERNES COMMUNICATIVE ET PAR COMPÉTENCE	
	83	
	Introduction	83
10.1.1.	L'approche communicative	83
10.1.2.	L'enseignement selon la méthode communicative	84
10.1.3.	Les composantes de la compétence en classe de langue selon l'approche communicative	85
10.1.4.	Synthèse	86
10.1.5.	Introduction	89
10.1.6.	L'approche par compétences (APC)	90
10.1.7.	La compétence ?	91
10.1.8.	L'approche par compétences en Algérie	91
10.1.9.	Application	92
11.	TEST DE SORTIE	94
	Triangle Didactique	94
	2. Naissance de la Didactique	94
	3. Contrat Didactique	94
	4. Dévolution	94
	5. Transposition Didactique	95

6. Enseignement	95
7. Apprentissage	95
8. Méthodologie	95
9. Méthode	96
12. CONCLUSION GÉNÉRALE	97
13. RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES :	98
14. ANNEXES :	102

Liste des abréviations

FLE : français langue étrangère

FLM : français langue maternelle

FLS : français langue seconde

DLC : didactique des langues-cultures

MGT : méthode grammaire traduction

MD : méthode directe

MO : méthode orale

SGAV : méthode structuro-globale-audio-visuelle

AC : approche actionnelle

APC : approche par compétences

Liste des figures

Figure 1 : le champ de la didactique	27
Figure 2 : La didactique de langue première en tant que discipline charnière entre le domaine de l'éducation et celui du langage (d'après Gagné, et al., 1989)	32
Figure 3 : triangle didactique de Houssaye (1988)	44
Figure 4 : les différents degrés de la transposition didactique (Develay, 1993)	49

LISTE DE TABLEAUX

Tableau 1 : différence Didactique pédagogie	26
Tableau 6 : les étapes de la transposition didactique	50
Tableau 7 : caractéristiques de la méthode naturelle	67
Tableau 8 : Caractéristiques de la méthode directe	69
Tableau 9 : caractéristiques de la méthodologie traditionnelle/directe	70
Tableau 10 : caractéristiques de la méthode audio-orale	77
Tableau 11 : caractéristiques de la méthode audiovisuelle	80

Présentation du cours selon l'harmonisation (2016)

Faculté : des Langues Etrangères

Département : des Lettres et de Langue françaises.

Public cible : L3

Module : Introduction à la didactique

Crédit : 02.

Coefficient : 01.

Durée : annuel (S5-6)

Volume horaire hebdomadaire : 1h30

Unité d'enseignement	Matière		Crédits	Coefficient	Volume horaire		Mode d'évaluation	
	Code	Intitulé			Cours	VHS ¹ (15 semaines)	évaluation continue	Examen
UD Découverte	UD 2.1.2	Introduction à la didactique	1	2	1h30	22h30	-	100%

Introduction générale au cours

Ce module intitulé « Introduction à la didactique » est conçu spécialement pour les étudiants de 3e année universitaire. La didactique, souvent définie comme l'art et la science de l'enseignement, est un domaine essentiel pour quiconque aspire à devenir un éducateur efficace.

Au cours de ce module, nous explorerons les fondements théoriques de la didactique ainsi que ses applications pratiques dans divers contextes éducatifs. Nous aborderons des questions clés telles que : Quelles sont les méthodes d'enseignement les plus efficaces ? Comment adapter son enseignement aux besoins des apprenants ? Quels rôles jouent la culture et le contexte dans le processus d'apprentissage ?

¹ Volume horaire semestriel

La didactique, science de l'enseignement et de l'apprentissage, se situe au cœur de l'activité humaine. Elle s'intéresse à la manière dont les connaissances sont transmises, acquises et construites, et ce, dans tous les domaines de la vie. En croisant les regards de la psychologie, de la sociologie, de la philosophie et des sciences de l'éducation, la didactique cherche à comprendre les processus complexes qui sous-tendent l'acte d'enseigner et d'apprendre.

Objectifs du module

Le cours « Introduction à la didactique du FLE » vise à atteindre les objectifs spécifiques suivants :

- Identifier et expliquer l'origine de la didactique en tant que discipline hybride située au carrefour de la linguistique, la pédagogie, les neurosciences et les sciences humaines et sociales
 - Comprendre les concepts de base qui régissent l'action didactique en classe notamment en classe de FLE.
 - Évaluer l'efficacité des méthodes d'enseignement et comparer les différentes approches pédagogiques et leur pertinence selon les types d'apprenants.
 - Analyser l'évolution de la conception de l'enseignement des langues étrangères au fil des temps en réfléchissant aux différentes théories mises en œuvre.
 - Comprendre les outils d'évaluation formative et sommative mobilisés dans les différentes méthodes d'apprentissage en évaluant leur validité et efficacité.

Contenu du cours

Ce polycopié de ce cours se compose de neuf chapitres ; auxquels s'ajoute une section finale consacrée à l'évaluation des acquis des étudiants. Le contenu du module se présente comme suit : Chaque chapitre aborde des concepts fondamentaux et des théories essentielles qui guideront la réflexion de l'étudiant sur l'enseignement, notamment des langues étrangères. Chacun se termine par des exercices d'application visant à évaluer la compréhension de l'étudiant et l'incitant à approfondir la réflexion sur le processus d'apprentissage des langues en la transposant au contexte réel de classe.

Chapitre 1 : Introduction générale au module Introduction à la didactique

Ce chapitre inaugural présente une introduction à la didactique, en explorant son historique, son étymologie et en tentant de définir le terme. Les étudiants examineront le parcours étymologique et les différentes interprétations du concept didactique à travers le temps. L'objectif est de leur permettre de comprendre l'évolution de la didactique et d'identifier les principales approches qui influencent l'enseignement du FLE aujourd'hui

Chapitre 2 : La relation de la didactique générale aux autres disciplines : épistémologie de la didactique

Dans ce deuxième chapitre, les étudiants examineront la relation entre la didactique et d'autres disciplines, comme la pédagogie et les sciences de l'éducation. Ce survol épistémologique vise à situer la didactique dans le paysage éducatif, en évaluant comment elle agit avec d'autres domaines de connaissance tels que la psychologie, les sciences de l'éducation, les sciences humaines et sociales, ... L'objectif est de comprendre les influences réciproques et d'élargir la perspective des étudiants sur l'enseignement.

Chapitre 3 : La didactique des langues étrangères Langues-Cultures

Ce chapitre se concentre sur la didactique des langues étrangères, en faisant la distinction la « pédagogique des langues » et la « didactique des langues ». Les étudiants exploreront comment les enjeux culturels influencent l'enseignement des langues et comment intégrer des éléments tels que le statut de langue dans la pratique pédagogique. L'objectif est de leur faire saisir l'importance de la culture dans l'apprentissage des langues et d'adopter une approche globale.

Chapitre 4 : La didactique du Français langue étrangère ou maternelle ? Quel statut choisir ?

Le quatrième chapitre aborde les différents statuts que peut prendre le français selon le contexte d'enseignement : langue maternelle, étrangère ou seconde. Ce chapitre aide les étudiants à comprendre les modes de distinctions des différents statuts de langue et comment le statut influence les objectifs pédagogiques. L'objectif de ce chapitre est d'évaluer les implications de ces statuts sur l'apprentissage et l'enseignement et d'encourager une réflexion sur leur application dans la classe.

Chapitre 5 : Les concepts fondamentaux de la didactique

Le cinquième chapitre traite les concepts clés de la didactique tels que le triangle didactique et le contrat didactique. Les étudiants seront amenés à réfléchir sur ces concepts, qui sont essentiels pour comprendre les mécanismes de l'enseignement et de l'apprentissage. L'objectif est de souligner l'importance d'un cadre théorique solide pour analyser les pratiques pédagogiques et de comprendre l'importance de ces éléments fondamentaux en didactique générale et en didactique des langues.

Chapitre 6 : Quelques notions clés en didactique

Le sixième chapitre explore les notions clés comme enseignement, acquisition, apprentissage, méthode, méthodologie. Ce survol conceptuel nous permettra de clarifier les définitions et d'établir des distinctions essentielles. L'objectif est de fournir aux étudiants une base solide pour aborder les méthodologies d'apprentissage qui ont sillonnées l'histoire de la didactique du FLE et d'encourager une compréhension approfondie des différences entre méthodes, méthodologie, approches, ...

Chapitre 7 : Les méthodes/méthodologies d'apprentissage en didactique des Langues (les méthodes traditionnelles) traditionnelle, naturelle, de série

Ce chapitre se concentre sur l'étude des méthodes traditionnelles d'enseignement, telles que la méthode traditionnelle, la méthode naturelle et la méthode des séries de Gouine. Les étudiants analyseront l'efficacité de ces méthodes en fonction de différents contextes d'enseignement. Ce chapitre vise à aider les étudiants à comprendre comment les méthodes d'apprentissage peuvent s'appliquer dans des pratiques réelles en comparant les avantages et limites de chacune.

Chapitre 8 : les méthodes orales et audiovisuelles

Ce chapitre examine les méthodes basées sur l'oral et l'audiovisuel, en mettant en lumière leur impact sur l'apprentissage des langues. Ils découvriront des exemples pratiques comment intégrer ces méthodes dans le contexte de classe. L'objectif est d'évaluer l'efficacité de ces approches pour favoriser la motivation des élèves.

Chapitre 9 : les approches modernes communicative et par compétence

Ce neuvième chapitre aborde les approches modernes en didactique des langues, telles que l'approche communicative et l'approche par compétences. Les étudiants apprendront les principes des méthodes contemporaines et comment les concrétiser dans le cadre éducatif algérien. L'objectif est de les préparer à utiliser des stratégies pédagogiques innovantes qui répondent aux besoins des apprenants d'aujourd'hui.

Chapitre 10 : évaluation des acquis

La section finale est consacrée au test d'évaluation des acquis, où ils auront l'occasion d'appliquer les concepts étudiés durant les semestres cinq et six dans un contexte réel. Les étudiants seront amenés à concevoir des outils d'évaluation adaptés. L'objectif de ce post-test est de favoriser une réflexion critique sur leur propre processus d'apprentissage et d'encourager une amélioration continue dans leur enseignement.

1. Chapitre 1 : Introduction générale au module Introduction à la didactique

1.1.1. Introduction

Dans un monde où les besoins de communication entre individus parlant des langues différentes n'ont jamais été aussi pressants, il est essentiel de réfléchir à l'enseignement des langues. Dans l'introduction de son ouvrage didactique intitulé *La didactique des langues étrangères* édité par les éditions Presses Universitaires de France en 1995, Martinez Pierre montre que notre environnement géopolitique et informationnel s'étend à l'échelle mondiale, avec des flux commerciaux, touristiques et humains en constante augmentation. Selon l'organisation mondiale du commerce (OMC), ces flux ont été multipliés par 33 entre 1950 et 2010. Ce contexte, marqué par des migrations diverses et par l'essor des technologies numériques et des réseaux sociaux, souligne l'importance cruciale de la traduction et de l'apprentissage des langues.

La question de l'enseignement des langues devient alors primordiale, d'autant plus que le recours à une langue unique ne fait pas consensus et soulève des objections légitimes. Il est donc nécessaire de s'interroger sur les moyens d'améliorer l'enseignement des langues étrangères. Ce module de didactique se propose d'explorer ces enjeux, en tenant compte des évolutions socioculturelles et technologiques contemporaines.

La didactique, au sens large, ne se limite pas à l'enseignement des langues. Elle englobe l'ensemble des méthodes et techniques permettant l'appropriation de nouveaux savoirs, qu'il s'agisse de lexique, de grammaire, de compétences pratiques ou de comportements culturels. Dans ce cadre, nous utiliserons le terme « apprenant » pour désigner celui qui est engagé dans un processus d'apprentissage, mettant l'accent sur son rôle actif.

Au fil de ce module, nous examinerons les dynamiques entre l'enseignant et l'apprenant dans le cadre de l'enseignement d'une langue étrangère. Nous aborderons également la question des inégalités de connaissance entre ces deux partenaires, afin de mieux comprendre les enjeux didactiques qui se posent aujourd'hui. Préparez-vous à un voyage enrichissant à travers les

théories et les pratiques qui façonnent l'enseignement des langues dans notre monde interconnecté.

1.1.2. Historique et essai de définition de la didactique

1.1.1. Selon le dictionnaire de la didactique du français langue étrangère et seconde (J. P. Cuq, 2003)

Le concept didactique vient du grec *didaskhein* : enseigner ou *didaktikos*, enseignement, le terme de didactique désigne d'une façon générale ce qui vise à enseigner, ce qui est propre à instruire. Comme nom, il a désigné le genre rhétorique destiné à instruire puis l'ensemble des théories d'enseignement et d'apprentissage tels que le désigne et le manuel de Comenius au 17^e siècle (Cuq, 2003).

1.1.3. Selon Yves Chevallard (2003)

Yves Chevallard (2003) considère que « *la didactique est la science de la diffusion (et de la non-diffusion, voire de la rétention) des connaissances, savoirs et pratiques dans un groupe humain déterminé- une classe scolaire, « la » société, une institution, etc. »*

- **Selon Philippe Meirieu**

La didactique est constituée par l'ensemble des procédés, méthodes et techniques qui ont pour but l'enseignement de connaissances déterminées. Meirieu considère que dans le cadre de la didactique, les enseignants travaillent sur les savoirs qu'ils auront à enseigner, qu'ils en comprennent les enjeux, identifient ce qui peut être un objet de blocage pour les élèves, imaginent des dispositifs didactiques, prennent en compte les différentes stratégies d'apprentissage qui peuvent exister.

1.1.4. Parcours étymologique et historique du terme et du concept

D'après J.P. Astolfi et M. Develay, l'**adjectif** "didactique" est apparu vers 1554.

1649 : parution de l'ouvrage *Didactica Magna* de Comenius. La Didactique trouve son origine dans la mouvance de la psychologie génétique. A l'origine elle n'est pas vraiment différenciée de la pédagogie.

D'après Le Robert, le **substantif** "La Didactique" apparaît vers 1955.

Elle s'en démarque par une volonté de rationalisation (les auteurs opposent l'approche "scientifique" de la Didactique à l'approche "doctrinaire" de la Pédagogie).

Vers 1977 Robert Galisson proposa de remplacer la linguistique appliquée par la didactique pour délivrer la didactique de sa discipline contributoire qui est la linguistique et la distinguer comme discipline à part entière.

« Actuellement, le substantif [Didactique] correspond à une prise en charge des contenus et s'intéresse à l'appropriation de savoirs précis. »

En ce qui concerne l'aspect historique, Laurence Cornu et Alain Vergnion évoquent également Comenius et son "Didactica Magna".

Comenius, né Jan Amos Komenský, était un philosophe, grammairien et pédagogue Tchèque du XVII^e siècle. Considéré comme l'un des pères de la pédagogie moderne, il a eu une influence considérable sur les méthodes d'enseignement. Publiée au XVII^e siècle, la *Didactica Magna* de Comenius est un ouvrage fondateur de la pédagogie moderne qui propose une réflexion approfondie sur les méthodes d'enseignement et d'apprentissage, visant à former des individus cultivés et vertueux.

La didactique au sens plus large est une discipline qui s'intéresse à l'étude des processus d'enseignement et d'apprentissage. Comme le souligne Comenius dans sa *Grande Didactique*, elle vise à comprendre et à optimiser les méthodes d'enseignement.

La didactique est bien plus qu'un simple ensemble de techniques. C'est une discipline scientifique qui s'appuie sur des recherches en psychologie, en sociologie et en linguistique pour analyser : les contenus d'enseignement, les processus d'apprentissage et le rôle de l'enseignant.

Chaque discipline a ses spécificités, qui nécessitent des approches didactiques adaptées. Ainsi, la didactique des langues, des mathématiques ou des sciences a ses propres enjeux et ses propres méthodes. L'objectif est toujours d'optimiser l'apprentissage des élèves dans chaque domaine.

Au cours des dernières décennies, la didactique a connu de nombreuses évolutions. De nouvelles théories, de nouvelles méthodes et de nouveaux outils ont vu le jour. Les termes tels

que "évaluation", "objectifs comportementaux" ou "pédagogie différenciée" témoignent de cette dynamique.

La didactique est confrontée à de nombreux défis : la diversité des apprenants, l'évolution des connaissances, les nouvelles technologies.

La didactique est une discipline essentielle pour tous ceux qui s'intéressent à l'enseignement. En comprenant les mécanismes de l'apprentissage et en maîtrisant les différentes méthodes pédagogiques, les enseignants peuvent améliorer la qualité de leurs enseignements et favoriser la réussite de leurs élèves.

1.1.5. Synthèse

En guise de synthèse, nous pouvons dire que la didactique, dérivée du grec *didaskein* (enseigner), désigne l'ensemble des théories et méthodes visant à instruire. Selon J.P. Cuq, elle a évolué depuis ses origines rhétoriques jusqu'à devenir une discipline scientifique. Yves Chevallard la définit comme la science de la diffusion des connaissances au sein de divers groupes, tandis que Philippe Meirieu souligne l'importance des méthodes et techniques utilisées par les enseignants pour optimiser l'apprentissage.

Historiquement, le terme « didactique » apparaît au 16^{ème} siècle, avec des contributions majeures comme l'ouvrage *Didactica Magna* de Comenius, qui pose les bases de la pédagogie moderne. La didactique s'est séparée de la pédagogie par sa volonté de rationalisation et son ancrage dans des disciplines telles que la psychologie et la sociologie.

Aujourd'hui, la didactique des différentes disciplines (langues, mathématiques, sciences) se concentre sur l'optimisation des processus d'enseignement et d'apprentissage. Les évolutions récentes, comme l'intégration des nouvelles technologies et des méthodes pédagogiques variées, visent à répondre aux défis actuels de la diversité des apprenants et à améliorer la qualité de l'enseignement.

Test de compréhension

- Qu'est-ce que la didactique ?
- Quel est l'objet d'étude principal de la didactique ?
- Quelles sont les différences entre la didactique et la pédagogie ?

- Quelles sont les principales étapes de l'évolution de la didactique ?
- Quels sont les principaux courants didactiques ?
- Quels sont les facteurs qui ont influencé l'évolution de la didactique ?
- Quels sont les principaux enjeux de la didactique aujourd'hui ?
- Comment la didactique répond-elle aux défis de l'enseignement dans un monde en constante évolution ?

Question 1 : Quelle est la définition la plus précise de la didactique ?

- a) La science de l'éducation qui étudie les processus d'enseignement-apprentissage.
- b) L'art d'enseigner.
- c) La discipline qui se concentre sur l'évaluation des élèves.
- d) La science qui étudie les contenus disciplinaires.

Question 2 : Quelle est l'étymologie du mot "didactique" ?

- a) Du grec "didaskalos" signifiant "maître".
- b) Du latin "docere" signifiant "enseigner".
- c) De l'anglais "to teach" signifiant "enseigner".
- d) Du grec "paideia" signifiant "éducation".

Question 3 : Quel est l'objet d'étude principal de la didactique ?

- a) Les élèves et leurs apprentissages.
- b) Les enseignants et leurs pratiques.
- c) Les contenus disciplinaires et leur transmission.
- d) Les processus d'enseignement-apprentissage et leurs conditions.

Question 4 : Quel ouvrage majeur a marqué l'histoire de la didactique ?

- a) L'Émile de Jean-Jacques Rousseau.
- b) La Didactica Magna de Comenius.
- c) Les pédagogies nouvelles de Freinet.
- d) Les travaux de Piaget sur l'épistémologie génétique.

Question 5 : Quelle est la principale caractéristique du manuel de Comenius, "Didactica Magna" ?

- a) Une approche individualisée de l'enseignement.
- b) Une conception de l'enseignement centré sur l'élève.
- c) Une organisation méthodique et progressive de l'enseignement.

d) Une approche basée sur l'expérience et la découverte.

Question 6 : Quelle affirmation est FAUSSE concernant l'évolution de la didactique ?

a) La didactique a toujours accordé une importance centrale à l'élève.

b) La didactique a été influencée par les avancées des sciences cognitives.

c) La didactique s'est diversifiée pour répondre aux besoins de différents contextes éducatifs.

d) La didactique a toujours privilégié une approche transdisciplinaire.

Question 7 : Quelle est la différence entre la didactique et la pédagogie ?

a) Il n'y a pas de différence entre ces deux termes.

b) La didactique se concentre sur les contenus, tandis que la pédagogie se concentre sur les méthodes.

c) La didactique est une science, tandis que la pédagogie est un art.

d) La didactique est plus récente que la pédagogie.

2. Chapitre 2 : La relation de la didactique générale aux autres disciplines : épistémologie de la didactique

Dans ce cours nous nous interrogeons sur la relation de la didactique aux autres disciplines notamment la pédagogie, les sciences de l'éducation ainsi que les autres disciplines des sciences humaines et sociales dans le but de situer cette discipline par rapport aux champs de l'éducation et de la pédagogie, mais avant de commencer faisons un survol des différentes définitions attribuées par les chercheurs à la didactique.

2.1.1. La didactique : essai de définition

La didactique se définit comme la science qui s'intéresse aux aspects liés à l'enseignement. Son objet d'étude est de transformer des connaissances disciplinaires (savoir expert, savoir de référence) en un champ de savoir scolaire (savoir enseigné).

Son apparition date des années 70 lorsque les chercheurs avaient abandonné, pour leur discipline, cette appellation de "linguistique appliquée" pour celle de "didactique" (Cuq, 2018) afin d'introduire une ligne de démarcation entre l'activité d'enseigner (didactique) et celle liée à l'apprentissage (pédagogie).

Dans l'histoire, l'appellation didactique a pris plusieurs significations : « Art d'enseigner exercé par un adulte. » R. Lafond (1963)

« Science auxiliaire de la pédagogie relative aux méthodes les plus propres à faire acquérir telle ou telle matière... » H. Pieron (1963)

« Ensemble des méthodes, techniques et procédés pour l'enseignement » G. Miaret (1979)

Toutefois, les didacticiens reconnaissent deux formes de didactique : la didactique générale et la didactique de la discipline.

2.1.2. Didactique générale/didactique des disciplines

La didactique générale s'intéresse aux principes fondamentaux de l'enseignement et de l'apprentissage, indépendamment des disciplines spécifiques. Elle vise à comprendre les processus cognitifs, les méthodes pédagogiques et les contextes d'apprentissage de manière globale. Elle vise à Identifier les mécanismes généraux de l'apprentissage. Développer des

modèles pédagogiques applicables à diverses disciplines. Étudier les interactions entre l'enseignant, l'élève et les savoirs.

La didactique de la discipline, quant à elle, se concentre sur l'enseignement et l'apprentissage d'une discipline spécifique (mathématiques, sciences, langues, etc.). Elle s'intéresse aux particularités de chaque discipline et aux méthodes pédagogiques les plus adaptées pour transmettre les savoirs spécifiques. Elle vise à identifier les difficultés d'apprentissage propres à chaque discipline. Développer des séquences pédagogiques adaptées aux contenus spécifiques.

« *La didactique d'une discipline étudie les processus de transmission et d'acquisition relatifs au domaine spécifique de cette discipline ou des sciences voisines avec lesquelles il interagit.* » G. Vergaud (1985) « *La didactique d'une discipline est la science qui étudie, pour un domaine particulier, les phénomènes d'enseignement, les conditions de la transmission de la culture propre à une institution et les conditions de l'acquisition des connaissances par l'apprenant.* » J.J. Duppin et S. Johsua (1993).

2.1.3. Les principes de la réflexion didactique

Selon plusieurs auteurs, nous citons (Astolfi et Devaly, 1989 ; Laurin et Gaudreau, 2001), la didactique générale introduit la notion de la pensée didactique ou la réflexion didactique qui s'articule autour trois grandes réflexions à laquelle, Viola (2016) ajoute une grande réflexion.

Ainsi, toute action didactique se caractérise par trois pensées dominantes :

- Pensée Epistémologique : elle concerne la logique et l'organisation des contenu.
- Pensée psychologique : elle s'intéresse à l'appropriation des savoirs par l'apprenant.
- Pensée praxéologique : ou pédagogique, elle tente de définir le lien entre les sciences de l'éducation et la situation pédagogique.

Pensée axiologique : elle tient compte des valeurs établies et des valeurs à privilégier.

Nous tenons à préciser que les recherches tiennent en compte les trois premières pensées que nous présentons dans ce qui suivra.

Ces tendances sont représentées dans la figure suivante.

Figure 1 : les tendances de la réflexion didactique



fig. 4 : Les trois heuristiques de la recherche didactique

Source : internet Url. <https://ltc.apden.org/tags/contrat-didactique.html>

2.1.4. Tendance épistémologique

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 ».* (N. Benhouhou, 2009)

La tendance épistémologique de la didactique se manifeste par une réflexion sur les objets d'enseignement : C'est-à-dire qu'elle s'intéresse à leur nature cognitive : savoir ou savoir-faire... ; à leur statut épistémologique : savoir savant ou savoir social... ; à la méthodologie de leur construction : transposition ou élaboration de savoirs... ; à leur organisation en curricula ; à leur histoire institutionnelle... 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.

2.1.5. La tendance psychologique

La tendance psychologique de la recherche en didactique correspond à l'ensemble des recherches sur les conditions d'appropriation des savoirs : C'est-à-dire qu'elle s'interroge alors moins sur les concepts et les notions en eux-mêmes, que sur leur construction dans l'apprentissage, les prérequis qu'ils supposent, les représentations ordinaires qu'en ont les

apprenants, les différentes sortes d'obstacles à l'apprentissage qu'ils peuvent susciter, les motivations d'apprentissage, les conflits en classe, le développement cognitif en relation avec le savoir à apprendre, ...

2.1.6. La tendance praxéologique (pédagogique)

La praxéologie en didactique correspond à l'ensemble des recherches sur l'intervention faite sur les savoirs : C'est-à-dire qu'elle se veut systémique ; la didactique alors articule les points précédents aux tâches de l'enseignant, à l'organisation des situations d'enseignement, à la construction de cycles ou de séquences didactiques, à l'adaptation au type de public, bref, à l'approche de la classe et de son fonctionnement propre.

Pour résumer, dans la position (1) Tendance épistémologique : la didactique est surtout une interface entre l'école comme lieu de diffusion de savoirs et l'ensemble des savoirs savants et sociaux. - Dans la position (2) Tendance psychologique : la didactique est surtout une interface entre les savoirs dans leur environnement et le sujet apprenant. - Dans la position (c) Tendance praxéologique : la pratique d'enseignement est à la fois le point de départ privilégié de l'interrogation didactique et le point d'arrivée. C'est dans cette dernière acception que la didactique tend à devenir la discipline de référence des pratiques d'enseignement.

Par ailleurs, Philippe Meirieu précise que dans le cadre du triangle didactique dont les ongles sont constitués par « le savoir », « l'apprenant » et « le formateur », en réalité ces trois pôles sont en réalité : l'épistémologie, la psychologie et les contraintes de la situation de formation.

Il ajoute que, du côté **épistémologique**, on trouve des concepts comme celui de « transposition didactique » ; du côté du pôle **psychologique**, on trouve des concepts comme ceux des « représentations » ou « d'opération mentale » (qui désigne la de traiter l'information) ; enfin, du côté de la **situation de formation**, on trouve des concepts comme celui de « contrat didactique » qui régit la relation enseignant/apprenant.

2.1.7. Test de connaissances

- **La didactique générale a pour objet principal de :**
 - a) Étudier les méthodes d'enseignement spécifiques à chaque discipline.
 - b) Analyser les processus d'apprentissage et d'enseignement de manière globale.
 - c) Former les enseignants à une discipline particulière.
 - d) Évaluer les connaissances des élèves dans différentes matières.

- **Lequel de ces éléments relève principalement de la didactique générale ?**

a) La conception d'une séquence d'apprentissage pour enseigner les équations du second degré. b) L'étude des difficultés de compréhension en lecture chez les élèves dyslexiques. c) L'analyse des différentes théories de l'apprentissage. d) La création d'exercices pour consolider les connaissances en histoire.

- **La didactique de la discipline permet notamment de :**

a) Développer des modèles pédagogiques universels. b) Adapter les méthodes d'enseignement aux spécificités de chaque matière. c) Étudier l'impact des facteurs sociaux sur la réussite scolaire. d) Former les enseignants à toutes les disciplines.

3. Rapport de la didactique aux autres disciplines

3.1.1. Distinction entre didactique et pédagogie

Selon le dictionnaire de l'Académie française le mot pédagogie est « *Emprunté du grec paidagôgia, « direction, éducation des enfants », dérivé de paidagôgos, « pédagogue », lui-même composé à l'aide de pais, paidos, « enfant », et agein, « conduire ». Les racines antiques*

On, comprend de là que le terme « pédagogie » trouve ses origines dans la Grèce antique, où le pédagogue (papëdagôgos en grec, paedagogus en latin) était un esclave chargé d'accompagner et d'éduquer les jeunes garçons. Il est chargé de mener son petit maître. La pédagogie était alors intimement liée à la formation des élites et à la transmission d'un héritage culturel. Le pédagogue occupe un rôle éducatif sans qu'il soit professeur ou éducateur (Vallet, O., 1999).

Or, Le terme « didactique » est beaucoup plus récent. Il apparaît au XIXe siècle, dans un contexte de généralisation de l'enseignement et de développement des sciences de l'éducation.

La didactique et la pédagogie en tant que disciplines vouées à l'éducation s'intéressent aux mêmes acteurs : le savoir comme objet d'étude et le couple professeur et élèves. Toutefois, elles se distinguent entre elles par les objets étudiés. La didactique se préoccupe des questions touchant l'acte d'enseigner qui relève des disciplines et se distingue par sa nature épistémologique (nature des connaissances à enseigner) alors que la pédagogie renvoie à la conduite d'une classe, c'est-à-dire aux aspects éducatifs et relationnels qui seraient déterminants pour la progression de l'apprentissage de l'apprenant. Elle s'intéresse aux conditions qui favorisent l'apprentissage, entre autres aux démarches, aux stratégies d'apprentissage, aux pratiques des enseignants, aux relations entre l'enseignant et l'apprenant et aux profils d'apprentissage de ces derniers. La pédagogie se compose de deux domaines : celui des doctrines pédagogiques qui renvoie aux théories sur l'éducation (Rousseau, Decroly, Montessori, Frenet) et celui des méthodes pédagogiques (Skinner, Piaget) qui renvoie à la mise en pratique des doctrines avec des outils, des techniques et des organisations éducatives (présentiel, formation à distance). Develay (1996) a résumé la distinction entre didactique et pédagogie comme suit : « Certes pédagogie et didactique s'intéressent toutes les deux aux processus d'acquisition (en se centrant sur l'élève) et de la transmission (en se centrant sur l'enseignement) des connaissances. Mais la didactique fait l'hypothèse que la spécificité des

contenus est déterminante dans l'appropriation des connaissances. Tandis que la pédagogie porte son attention sur les relations entre l'enseignant et l'élève et entre les élèves eux-mêmes ». Par analogie, on peut dire que la pédagogie (aspect apprentissage) et la didactique (aspect enseignement) ne s'opposent pas mais sont complémentaires d'une même réalité qui est l'éducation.

- Le didacticien est un spécialiste de l'enseignement de sa discipline. Au sens large, c'est un médiateur de contenu qui met en forme des contenus selon des formats qui facilitent l'acquisition de compétences éducatives. Il s'interroge surtout sur les notions, les concepts et les principes qui, dans sa discipline, devront se transformer en contenus enseignés. Il cherche les moyens d'enseignement des concepts scolaires et des stratégies de leurs acquisitions en prenant en considération le vécu éducatif des sujets apprenants.
- Le pédagogue, pour sa part, s'intéresse principalement aux pratiques éducatives, aux finalités de l'éducation, aux méthodes pour transmettre les savoirs, à la relation humaine du couple professeur-apprenants et à ses multiples facettes (encadrement, suivi des apprentissages, relation d'aide). Le pédagogue est un spécialiste de la pédagogie. Son action se situe au plan de la médiation. Il cherche à définir des stratégies, des démarches d'apprentissage, des méthodes qui garantissent un succès dans l'apprentissage.

Tableau 1 : différence Didactique pédagogie

Didactique	Pédagogie
<p>-La didactique se concentre sur le contenu disciplinaire, en cherchant à optimiser la transmission des savoirs.</p> <p>-Elle s'intéresse à la nature des connaissances à enseigner et aux méthodes les plus efficaces pour les transmettre.</p> <p>- Le didacticien est un spécialiste du contenu</p> <p>- le didacticien cherche à définir les savoirs à transmettre</p>	<p>-La pédagogie porte son attention sur les interactions humaines dans le processus éducatif.</p> <p>-Elle explore les stratégies d'apprentissage, les relations entre enseignants et élèves, et les facteurs qui influencent la motivation et la réussite des élèves</p> <p>- le pédagogue est un expert des processus d'apprentissage</p>

- le pédagogue, lui, s'intéresse aux conditions optimales pour que ces savoirs soient acquis de manière significative.

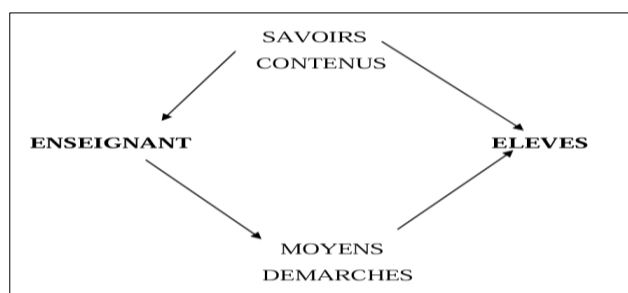
La didactique et la pédagogie partageant quelques aspects :

Elles partagent un même objet d'étude - l'acte d'enseigner et d'apprendre

la didactique et la pédagogie sont complémentaires : la première se concentre sur le "quoi" enseigner, tandis que la seconde se penche sur le "comment" enseigner et apprendre.

Jean-François Halté (1992) (cité par Benhouhou, 2017) présente le schéma suivant pour circonscrire le champ de la didactique :

Figure 1 : le champ de la didactique



Source : Jean-François Halté (1992) (cité par Benhouhou)

Nous pouvons comprendre dès lors que l'enseignement est l'articulation d'une interaction entre la didactique, centrée sur les contenus, et la pédagogie, axée sur la relation enseignant-apprenant et les aspects affectifs de l'apprentissage.

Pour résumer, nous pouvons dire qu'en classe de langue ou autre, l'enseignant fait appel à un ensemble de moyens aussi bien pédagogiques que didactiques. Voici qui peut concrétiser cette distinction

- **Support didactique** : un outil qui sert à transmettre des connaissances, à présenter des contenus ou à faciliter l'apprentissage.
- **Moyen pédagogique** : une méthode, une technique ou une activité qui permet de mettre en œuvre l'enseignement et de favoriser l'apprentissage actif.

Application : voici une liste de supports/moyens, distinguez entre le support didactique et le moyen pédagogique, puis justifiez votre réponse

Manuel scolaire, Tableau blanc interactif, Jeux de rôles, Vidéos authentiques, Exercices de grammaire, Chansons

, Débats, Cartes de vocabulaire, Projecteur, Cahier d'exercices, devoirs de maison, Ateliers d'écriture, Logiciels d'apprentissage en ligne (Moodle), Programmes et curriculum, Organisation de la classe en forme U, Amphi,...

Gestion de classe (gestion de conflits)

3.1.2. La didactique générale et les sciences de l'éducation

Philippe Meirieu (2006) montre que les sciences de l'éducation vers les années 1967 marquent le déclin de la pédagogie² comme formation institutionnelle universitaire car elle ne suffit pas à elle seule pour comprendre tous les phénomènes éducatifs.

Elle se définit comme un champ de recherche interdisciplinaire qui vise à comprendre de manière scientifique les phénomènes éducatifs.

Les sciences de l'éducation sont alors un ensemble de sciences mobilisé telles que la (psychologie, sociologie, philosophie, etc.) pour étudier les phénomènes éducatifs dans toute leur complexité.

Les sciences de l'éducation ont une dimension à la fois théorique et pratique. Elles visent à comprendre les processus d'apprentissage et d'enseignement afin d'améliorer les pratiques éducatives (Mialaret, 2017).

Les sciences de l'éducation peuvent être subdivisées en plusieurs sous-disciplines, dont les principales sont les suivantes :

- La **pédagogie générale** aborde les problématiques et les théories fondamentales des sciences de l'éducation, ainsi que les principaux concepts et méthodes de recherche. Cette branche traite aussi des possibilités et des limites de l'éducation et de la formation.
- La **pédagogie historique** porte sur l'histoire des pratiques pédagogiques, les mutations de la société et l'évolution de la politique de la formation.
- La **psychopédagogie** est axée sur les composantes psychologiques des processus d'éducation, d'enseignement, d'apprentissage et de socialisation.
- L'**éducation sociale** traite de l'accompagnement et de l'éducation de personnes dans des contextes difficiles, soit au sein des structures scolaires, soit dans

² Les sciences de l'éducation ont fait l'objet d'une institutionnalisation universitaire relativement récente et, au moment où elles ont été reconnues, certains, comme Gilles Ferry, dans un article retentissant de 1967, n'ont pas manqué d'affirmer qu'elles marquaient la « mort de la pédagogie ». (Meirieu, 2006)

des institutions telles que foyers, ateliers de réinsertion ou établissements d'exécution des peines.

- **La pédagogie spécialisée** est centrée sur l'accompagnement et le soutien de personnes en situation de handicap physique ou psychique ou ayant, pour différentes raisons, des besoins éducatifs particuliers.

Les sciences de l'éducation comportent également d'autres sous-disciplines et spécialités, par exemple l'enseignement à distance, la formation professionnelle ou encore la formation d'adultes.

Nous pouvons alors dire que la didactique générale peut être considérée comme une branche des sciences de l'éducation. La didactique générale s'intéresse aux principes fondamentaux de l'enseignement et de l'apprentissage, indépendamment des disciplines spécifiques. Elle cherche à comprendre les processus cognitifs, les méthodes pédagogiques et les contextes d'apprentissage de manière générale.

Les sciences de l'éducation nourrissent non seulement les pratiques pédagogiques en général, mais elles contribuent également à enrichir les concepts fondamentaux de la didactique générale. Par exemple :

- **L'apprentissage** : Les sciences cognitives, branche des sciences de l'éducation, ont apporté des éclairages sur les processus d'apprentissage : mémoire, attention, résolution de problèmes, etc. Ces connaissances ont permis de développer des approches pédagogiques centrées sur l'apprenant et ses besoins cognitifs.
- **L'enseignement** : La didactique s'est appuyée sur la psychologie sociale pour comprendre les interactions en classe, le rôle du professeur et les dynamiques de groupe. Ces connaissances ont permis de développer des modèles d'enseignement variés, allant de l'enseignement frontal à l'apprentissage coopératif.

Enseignement désigne initialement la transmission des savoirs et des connaissances par un enseignant à ses apprenants dans un cadre institutionnel. Le concept s'oppose souvent à apprentissage aujourd'hui il ne peut plus être conçu comme Une transmission de connaissance l'accent est davantage mis sur les moyens méthodologiques mobilisé par l'enseignement et fourni à l'apprenant pour l'aider à construire ses propres apprentissages. Il peut donc être défini comme une médiation organisée dans une relation de guidage en classe entre l'apprenant et la langue qu'il désire s'approprier (Cuq et Gruca, 2002).

- **Le savoir :** Les sciences de l'éducation ont permis de différencier les différents types de savoirs (savoir-faire, savoir-être, savoir-apprendre) et d'étudier les processus de construction des connaissances chez l'apprenant.
- **Le contexte d'apprentissage :** La sociologie de l'éducation a souligné l'importance du contexte social et culturel dans les processus d'apprentissage. Cela a conduit à développer des approches pédagogiques qui prennent en compte la diversité des élèves et les inégalités sociales.
- **L'évaluation :** Les sciences de l'éducation ont permis de développer des outils et des méthodes d'évaluation plus fiables et plus valides. L'évaluation formative, par exemple, permet de suivre les progrès des élèves et d'ajuster les enseignements en conséquence.

3.1.3. Test de connaissance

À partir des situations suivantes, identifiez si elles relèvent plutôt de la didactique générale ou d'une branche spécifique des sciences de l'éducation. Justifiez votre réponse.

1. Un chercheur étudie l'impact des nouvelles technologies sur les processus d'apprentissage des élèves en mathématiques.
2. Un enseignant cherche à mettre en place une séquence d'apprentissage pour faire comprendre le concept de fraction à ses élèves de CM1.
3. Une équipe de chercheurs analyse les inégalités scolaires entre les élèves issus de milieux socio-économiques différents.
4. Un formateur propose des outils et des méthodes pour aider les enseignants à développer leurs compétences en matière de pédagogie différenciée.
5. Un psychologue de l'éducation étudie les difficultés de lecture chez les élèves dyslexiques.

4. Chapitre 3 : La didactique des langues étrangères Langues-Cultures

4.1.1. De la « pédagogie des langues » à la « didactique des langues »

L'expression « Didactique des Langues Étrangères », connue auparavant avec la dénomination « Pédagogie des langues », a vu le jour au cours des années 70. Contrairement à la pédagogie qui se résume en une discipline éducationnelle normative dont l'objet concerne les interventions de l'enseignant dans des situations pédagogiques réelles, cette nouvelle appellation se justifie par le fait que la « didactique » s'applique à définir avec précision les contenus disciplinaires et les connaissances à enseigner, détermine le contexte de l'enseignement, transpose les savoirs dits « savants » en savoirs enseignables, préconise les méthodes les plus adéquates pour enseigner tel ou tel savoir. D'après cette définition, La didactique des langues, appelée également « didactique des langues et des cultures » ou encore « didactique du FLE », est devenue une discipline carrefour qui emprunte et adapte ses méthodologies et ses pratiques à d'autres disciplines-ressources telles que les sciences du langage, les sciences psychologiques, les sciences humaines et sociales, les sciences de l'éducation et les sciences de la communication (K. Guerid, 2019).

La didactique du français appartient au domaine plus large de la didactique des langues cultures. Cette double appellation marque une langue en tant que phénomène historique et social est pétrie de culture.

L'histoire des langues est une partie essentielle de l'histoire de l'humanité. Une langue se forme dans le temps par l'apport de multiples générations successives de locuteurs. Elle constitue en cela un immense patrimoine culturel qui unit toutes les personnes les ont parlée ou écrite à un moment et dans un espace donné. En plus d'assurer la communication la langue représente un trait culturel fondamental le sentiment d'appartenance à une communauté et socioculturelle relève un bon parti de la langue à l'aide de laquelle ces membres communiquent entre eux cet aspect identitaire des langues est un facteur déterminant dans leur enseignement apprentissage.

Au sein des didactiques des disciplines la didactique de la langue est une discipline charnière entre le domaine de l'éducation et celui du langage. En effet, la didactique des langues se situe au croisement de deux grands champs de connaissance celui de l'enseignement et de l'apprentissage auquel appartiennent les sciences de l'éducation la didactique et la psychologie et celui des sciences du langage particulièrement la linguistique et les théories littéraire comme est présenté dans la figure suivante.

Figure 2 : La didactique de langue première en tant que discipline charnière entre le domaine de l'éducation et celui du langage (d'après Gagné, et al., 1989)

<p>DOMAINE DE L'ENSEIGNEMENT APPRENTISSAGE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sciences de l'éducation (histoire, philosophie ou sociologie de l'éducation, docimologie, etc.) • Psychologie 	<p>DIDACTIQUE DE LA LANGUE PREMIERE</p>	<p>DOMAINE DU LANGAGE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sciences du langage (Linguistique générale, linguistique française, sociolinguistique, psycholinguistique, grammaire, syntaxe, ...) • Etudes littéraires (histoire de la littérature, poésie, narratologie, littérature de jeunesse, etc.)
--	--	--

4.1.2. La didactique des langues et la linguistique

La linguistique est la science du langage. Telle que décrite par F. de Saussure (1916) elle s'intéresse à l'étude systématique des langues naturelles, de leur structure, de leur fonctionnement et de leur évolution. Les linguistes cherchent à décrire et à expliquer les phénomènes linguistiques, tels que la phonétique, la syntaxe, la sémantique ou la pragmatique. Leurs travaux peuvent porter sur une langue particulière ou sur les langues en général. **Décrire** les langues : **identifier** les éléments constitutifs d'une langue (sons, mots, phrases) et les règles qui gouvernent leur combinaison. **Expliquer** les mécanismes de l'acquisition du langage : comment les enfants apprennent leur langue maternelle (psycholinguistique) ? . **Comparer** les langues entre elles : quelles sont les similitudes et les différences entre les langues ? . **Étudier** l'évolution des langues au fil du temps.

La didactique des langues, quant à elle, est la science de l'enseignement. Elle s'intéresse aux méthodes et aux techniques d'enseignement, ainsi qu'aux processus d'apprentissage. La didactique des langues, plus spécifiquement, vise à développer des méthodes efficaces pour enseigner une langue étrangère. **Définir** les objectifs d'apprentissage. **Élaborer** des matériaux pédagogiques. **Mettre** en œuvre des méthodes d'enseignement. **Évaluer** les apprentissages : comment mesurer les progrès des apprenants ?

Malgré leur différences apparentes, J-L Chiss (2007), souligne qu'une relation complexe et dynamique est entretenue entre la didactique des langues et la linguistique (ou science du langage), les deux disciplines entretiennent des relations d'interdépendance : la didactique s'appuie sur les connaissances linguistiques pour concevoir des méthodes d'enseignement efficaces, tandis que les sciences du langage trouvent dans la didactique un terrain d'application concret. Malgré cette interdépendance, la didactique revendique sa légitimité en tant que discipline autonome. Elle ne se réduit pas à une simple application de la linguistique, elle prend en compte des facteurs pédagogiques, psychologiques et socioculturels qui vont au-delà des connaissances linguistiques.

Il faut toutefois reconnaître qu'il n'est pas toujours facile de délimiter précisément les domaines respectifs de la linguistique et de la didactique, et de déterminer dans quelle mesure l'une dépend de l'autre. La didactique doit trouver son équilibre, à la fois s'appuyer sur les connaissances scientifiques fournies par la linguistique et prendre en compte les spécificités des contextes d'enseignement et les besoins des apprenants.

Application :

Un nouveau mot entre dans l'usage courant « Covid ». Comment un linguiste et un didacticien vont-ils réagir à cette nouvelle ?

Vous devez concevoir une séquence d'apprentissage pour enseigner le passé composé à des apprenants de français langue étrangère. Quels apports de la linguistique et de la didactique seront nécessaires ?

5. Chapitre 4 : La didactique du Français langue étrangère ou maternelle ? Quel statut choisir ?

Les langues existant dans une société donnée n'ont pas toutes la même importance et la même présence que ce soit dans le paysage linguistique ou à l'école. Ainsi, en sociolinguistique, le rôle et l'importance d'une langue dans une société, un pays ou une organisation s'appelle le **statut de langue**. Le **statut** peut être formel, comme le statut de langue officielle ou informel, reflétant les usages et les perceptions des locuteurs.

5.1.1. Le statut de langue

Selon J.P. Cuq (2003), c'est l'Etat (administration, gouvernement) qui accorde aux langues leur statut, c'est-à-dire, qui règle leur utilisation dans les communications institutionnelles. En Afrique, où le français a le statut d'une langue officielle, les langues africaines peuvent avoir le statut d'une langue nationale. Ainsi, dans le cas d'une langue déclarée nationale, l'Etat ne s'engage pas lui-même à utiliser cette langue, mais seulement d'en assurer la protection et la promotion, puis d'en faciliter l'usage par les citoyens. L'objet de cette officialisation est de reconnaître que le groupe parlant la langue n'est pas une simple minorité : il fait partie du patrimoine national³.

5.1.2. Les différents statuts de la langue française

Dans le cadre de la didactique du français, en classe de langue notamment de français, le statut de langue est défini en fonction de certains critères

5.1.3. Le français langue maternelle

La langue maternelle : c'est la première langue qui s'impose à chacun. Toutefois dans de nombreuses sociétés la langue de la mère n'est pas la première à être transmise. Selon Cuq (2003) en langue maternelle (LM) c'est l'aspect identitaire qui est fondamental parce que c'est l'appropriation, dès l'enfance, de la langue et de la culture, qui, par un double processus intra- et interpersonnel, construit l'essentiel de l'identité sociale.

Les critères selon lesquels on qualifie une langue de Langue Maternelle sont :

³ <https://www.uottawa.ca/fr>

5.1.3.1. L'ordre d'appropriation

La langue maternelle doit être la première langue de socialisation de l'enfant : aujourd'hui on parle de langue première. Dans certaines sociétés l'enfant est exposé dès le début de sa vie à plusieurs langues. L'antériorité de la langue maternelle génère une compétence supérieure par rapport aux langues apprises ultérieurement. Le locuteur natif possède alors une intuition lui permettant d'évaluer les productions linguistiques. Mais ce niveau supérieur est selon Louise DABENE (DABENE in PORCHER L, 1995 : 77) (cité par Khainar, 2017) loin d'être une règle absolue. Le cas de l'Afrique du nord où l'utilisation écrite de l'arabe dialectal est interdite, peu de personnes savent écrire en Tamazight : on parle une langue, on écrit dans une autre : l'arabe classique ou le français.

5.1.3.2. Le mode d'appropriation

Le mode d'appropriation est naturel par contact et interaction avec les membres de son groupe (acquisition). Les demandes de répétitions, d'explications, les corrections, les définitions permettent cette appropriation. On parle alors de langue de départ pour montrer l'aspect dynamique de l'appropriation. On parle aussi de langue de référence étant donné qu'elle joue le rôle de référence dans l'apprentissage des autres langues.

5.1.3.3. L'appartenance

Le concept de la langue maternelle fait appel à celui de langue d'appartenance. Elle devient un élément important de définition d'ethnies et de nationalités. Même la variété définit ou trahit l'appartenance à des sous-groupes plus ou moins valorisés. Dans le cas de plurilinguisme, cela peut être source de fortes interrogations identitaires.

5.1.4. Le français langue étrangère

Par opposition à langue maternelle, toute langue non maternelle est étrangère. C'est au groupe de définir cela. La xénité (l'aspect étranger), se définit selon L. Dabène (Dabène in Porcher L, 1995 : 78) à partir des critères suivants :

5.1.5. La distance géographique

Le japonais pour les algériens est plus étranger que l'italien, qui lui est plus étranger que le français. En effet, la géographie influence la pédagogie : voyages plus coûteux, difficultés de se procurer des documents authentiques...

5.1.5.1. La distance culturelle

La distance culturelle Relative à la capacité de décoder les pratiques culturelles.

5.1.5.2. La distance linguistique

La distance linguistique correspond aux familles de langues. Les langues romanes sont plus proches entre eux qu'avec les langues slaves. Les représentations aussi jouent un rôle.

Didactiquement, une langue est étrangère lorsqu'elle est considérée comme objet linguistique d'enseignement /apprentissage enseignable en classe. Ainsi le français est une langue étrangère pour tous ceux qui entrent dans un processus volontaire –ou non– d'apprentissage.

5.1.6. Le français langue seconde

Les statuts du FLM et FLE se sont révélés insuffisants pour décrire toutes les situations d'appropriation du français. N'étant pas une langue maternelle, le français dans certaines situations n'est pas aussi étranger et cela pour des raisons statutaires ou sociales. Comme en Côte d'Ivoire, où le français est la langue officielle mais qui n'est pas maternelle. On ne peut qualifier une langue officielle de langue étrangère, même si elle n'est pas maternelle. Un autre exemple ; en Belgique, en Suisse et au Canada, le français est la langue maternelle de sous-groupes importants des populations. Le système éducatif et la production culturelle sont deux facteurs qui pourraient définir ce statut. Selon Cuq (2003), en langue seconde, (LS), l'aspect identitaire est d'autant plus que l'identité, dans les pays où le français occupe la place et la fonction d'une langue seconde, se construit généralement dans un contexte multilingue, éventuellement conflictuel.

1.1.1. Test de connaissance

Distinctions entre FLE, FLM et FLS

Question 1 : Quel est le public principal du FLE (Français Langue Étrangère) ?

- A) Les personnes qui parlent déjà français couramment.
- B) Les personnes dont la langue maternelle n'est pas le français.
- C) Les personnes vivant dans un pays francophone.

Question 2 : Le FLM (Français Langue Maternelle) fait référence à :

- A) L'enseignement du français aux immigrants.
- B) L'enseignement du français aux enfants dont le français est la langue maternelle.
- C) L'apprentissage du français par des adultes pour des raisons professionnelles.

Question 3 : Le FLS (Français Langue Seconde) est principalement destiné à :

- A) Des étudiants qui apprennent le français dans un pays francophone.
- B) Des enfants francophones.
- C) Des étrangers vivant dans leur pays d'origine.

Question 4 : Quel énoncé correspond le mieux au contexte du FLE ?

- A) "J'écris des dissertations en français à l'école."
- B) "J'apprends le français pour pouvoir travailler en France."
- C) "Je lis des livres en français depuis que je suis petit."

Réponse correcte : B

Question 5 : Quel objectif est souvent associé à l'enseignement du FLS ?

- A) Développer des compétences littéraires avancées.
- B) Favoriser l'intégration sociale et professionnelle dans un pays francophone.
- C) Apprendre les règles de grammaire française.

Réponse correcte : B

Question 6 : Lequel des énoncés suivants pourrait être typique d'un locuteur natif de français (FLM) ?

- A) "Je dois pratiquer mon accent français tous les jours."
- B) "J'aime étudier la littérature française à l'école."
- C) "Apprendre le français est très difficile pour moi."

Réponse correcte : B

Question 7 : Quel type de contenu pédagogique serait le plus pertinent pour un étudiant en FLE ?

- A) Des analyses littéraires approfondies.
- B) Des situations de communication quotidienne.
- C) Des études de grammaire avancée.

Question 8 : L'enseignement du FLE se concentre souvent sur :

- A) La maîtrise de la langue écrite.
- B) L'acquisition de compétences de base en communication.
- C) La littérature française classique.

5.1.7. Enseigner la langue en 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, lexicale, 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 indissociable 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.

5.1.8. 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.

5.1.9. Les conditions d'appropriation des savoirs

La didactique s'interroge sur la construction des concepts et des notions dans l'apprentissage, leur construction, les prérequis 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.

5.1.10. L'intervention didactique

L'intervention didactique 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.

5.1.11. Test de compréhension

1. Quel est l'objectif principal de la didactique des langues ?

- A) Enseigner la grammaire
- B) Produire des argumentations savantes et cohérentes
- C) Apprendre des langues étrangères
- D) Analyser des discours

2. Qui a posé la question des liens entre savoirs à enseigner et dynamique de l'apprentissage ?

- A) Noam Chomsky
- B) Jean-François Halté
- C) Pierre Bourdieu
- D) Michel Foucault

1. Quelles sont les catégories d'objets d'enseignement en didactique des langues ?

(Cochez toutes les réponses correctes)

- A) Savoirs linguistiques

- B) Compétences communicatives
 - C) Savoirs historiques
 - D) Méthodologie de construction
2. **Quels aspects sont liés aux conditions d'appropriation des savoirs ?** (Cochez toutes les réponses correctes)
- A) Construction des concepts
 - B) Représentations ordinaires des apprenants
 - C) Méthodes d'enseignement
 - D) Objets d'enseignement
3. **Quels éléments font partie de la compétence communicative ?** (Cochez toutes les réponses correctes)
- A) Manières de présenter/se présenter
 - B) Règles de grammaire
 - C) Manières d'exprimer son point de vue
 - D) Méthodes d'évaluation

6. Chapitre 4 : Les concepts fondamentaux de la didactique

6.1.1. Introduction

La didactique est cette discipline qui étudie les processus d'enseignement et d'apprentissage, nous invite à explorer les rouages de la transmission des savoirs. Ce cours a pour objectif de vous familiariser avec les concepts fondamentaux de cette discipline, en mettant l'accent sur des modèles clés tels que le triangle didactique et le contrat didactique. Nous verrons comment ces outils théoriques peuvent éclairer votre pratique enseignante à venir et vous aider à concevoir des situations d'apprentissage efficaces. En explorant les interactions entre l'enseignant, l'apprenant et le savoir, nous aborderons également les enjeux actuels de la didactique, tels que l'adaptation aux nouvelles technologies et la prise en compte de la diversité des apprenants. Ce cours vous permettra ainsi de développer une réflexion critique sur les concepts fondamentaux de la didactique notamment le triangle didactique et le contrat didactique (Yassine, 2010). Il est à préciser que l'apprentissage des concepts fondamentaux de la didactique, revêt une importance capitale pour tout professionnel de l'éducation, ils fournissent un cadre théorique solide pour analyser et comprendre les mécanismes complexes qui sous-tendent l'acte d'enseigner et d'apprendre.

Ils permettent de décrypter les interactions entre l'enseignant, l'apprenant et le savoir, et d'identifier les facteurs qui favorisent ou entravent la réussite scolaire.

6.1.2. Le contrat didactique

1. Le contrat didactique / contrat pédagogique

Il s'agit de « *l'ensemble des règles non écrites* » qui régissent le fonctionnement de la classe ainsi que les interactions entre le Maître, l'Élève et le Savoir. Roland Charney les définit comme « *l'ensemble des attentes réciproques entre maître et élève concernant l'enseignement d'un savoir spécifique, visant à clarifier les rôles de chacun durant ce processus* ». Ces règles non écrites se manifestent à travers des attentes sur ce qui est autorisé, ce qui est espéré et ce qui est réellement demandé. Ces présomptions et ces attentes souvent infondées amènent l'élève à anticiper et à répondre selon ce qu'il croit que le maître attend de lui (LADJILI, T. (2009).

Le concept de contrat didactique a été introduit par Guy Brousseau, spécialiste de la didactique des mathématiques. Il définit le contrat didactique comme « *l'ensemble des comportements que l'enseignant attend de l'élève, et vice versa* ». Ce contrat décrit les règles,

qu'elles soient implicites ou explicites, qui organisent le partage des responsabilités concernant le savoir entre l'enseignant et l'élève. Il constitue donc une représentation des attentes de chaque partie.

Un contrat didactique se tisse entre le professeur et les élèves autour du savoir, par le biais de mécanismes souvent implicites. Il établit les rôles, les positions et les fonctions de chacun, spécifiant les activités attendues tant du professeur que des élèves, les places respectives de chacun par rapport au savoir enseigné, ainsi que les conditions générales dans lesquelles ces relations évoluent au cours de l'enseignement (Joshua, Dupin). Ainsi, le contrat didactique joue un rôle d'équilibre entre le professeur, le savoir et l'élève.

Ce contrat résulte de la négociation des relations établies, qu'elles soient explicites ou implicites, entre un élève ou un groupe d'élèves, un environnement donné et un système éducatif, dans le but de permettre aux élèves de s'approprier un savoir établi ou en cours d'élaboration.

Le contrat didactique n'est pas toujours explicite et ne reflète pas nécessairement l'intention de l'enseignant. On constate que les meilleurs élèves ne sont pas toujours ceux qui maîtrisent réellement le savoir. L'enjeu est de distinguer une véritable compréhension d'un simple respect du contrat didactique.

Un changement de contrat se produit souvent lors du passage du secondaire au supérieur, mais un contrat se forme toujours. La classe ne peut fonctionner sans l'existence d'un contrat didactique. Toutefois, l'effet le plus néfaste de ce contrat est que l'élève peut privilégier la satisfaction du professeur pour obtenir une bonne note, entraînant une perte de sens dans l'apprentissage.

Le contrat pédagogique, quant à lui, concerne l'organisation de la classe et les habitudes de travail, tandis que le contrat didactique se focalise sur la construction et la transmission des savoirs. Le contrat pédagogique englobe l'ensemble des règles de vie en classe et n'est pas lié à une discipline particulière.

L'école fonctionne selon plusieurs types de contrats. Le contrat pédagogique est celui qui se rapproche le plus de la définition stricte du terme. La législation encadre les modalités de fonctionnement de l'école. Il existe des contrats entre l'école et la société, l'école et la famille, l'école et le monde du travail, l'école et les enseignants, ainsi que l'école et les apprenants. Ces contrats prennent forme à travers les réglementations internes, les programmes d'études et des diplômes de fin d'études qui sont homologués et socialement reconnus.

Application

Classez les éléments suivants dans le tableau

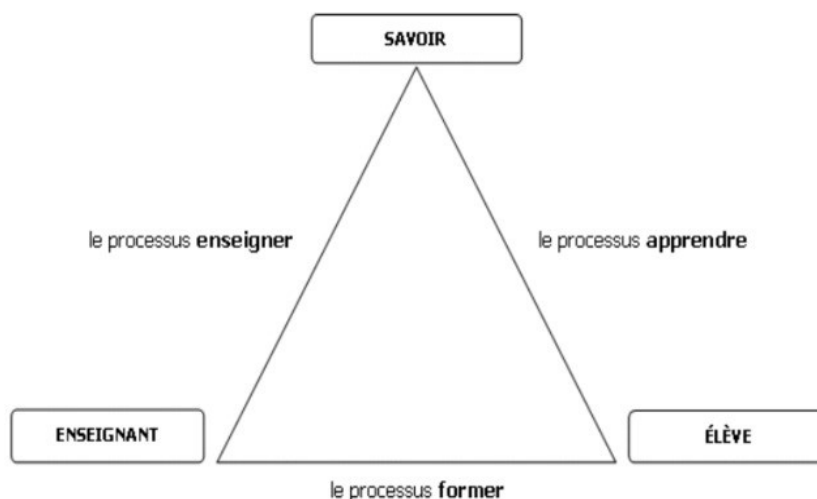
Eléments	Contrat didactique	Contrat pédagogique
Règles de comportement dans la classe		
Attentes sur la participation des élèves dans les activités		
Engagement envers le savoir et son appropriation		
Modalités d'évaluation des acquis des élèves		
Rôles de l'enseignant et de l'élève vis-à-vis du contenu enseigné		
Organisation des activités et gestion du temps en classe		
des interactions sur l'apprentissage		
Normes de communication entre élèves et enseignants		
Règles générales de politesse, de respect, d'écoute.		

6.1.3. Le triangle didactique

La didactique est une discipline qui articule trois pôles : - le pôle « savoirs ». - le pôle « élèves ». - le pôle « enseignants ».

On appelle triangle didactique (ou système didactique) le système de relations qui s'établissent entre trois ces trois éléments : le contenu d'enseignement (le savoir), l'apprenant et l'enseignant. Ces relations sont représentées souvent sous la forme d'un triangle (appelé triangle didactique) dont les trois éléments du système didactique forment les pôles. Houssaye (1988) représente cette intégration des principaux constituants du scénario didactique dans un triangle. Qu'il désigne de triangle pédagogique.

Figure 3 : triangle didactique de Houssaye (1988)



Source : tiré sur internet. Url. <https://www.definitions360.com/didactique/>

Selon le modèle du triangle didactique, l'acte didactique est un jeu complexe entre trois pôles : l'enseignant, l'élève et le savoir. Chacun de ces pôles influence les autres, créant ainsi des dynamiques spécifiques. Par exemple, dans une approche traditionnelle, l'enseignant transmet un savoir préconstruit à l'élève, ce qui met moins l'accent sur la construction active des connaissances par l'apprenant. Ce modèle souligne l'importance de considérer les interactions entre ces trois pôles pour optimiser les processus d'apprentissage. Pour expliquer cette relation, on se penche sur les trois axes du triangle.

a) Axe 1 : La relation enseignant-savoir

Enseigner

Cette relation prend en compte le processus d'enseignement à travers la transmission des savoirs. Dans ce cadre, il incombe à l'enseignant de s'approprier le savoir savant et de le transformer en savoir à enseigner pour le transmettre aux apprenants. Les activités de l'enseignant sont variées :

- Il partage ses connaissances sur le sujet traité, tout en étant conscient que son savoir va au-delà de ce qu'il enseigne ;
- Il se documente pour obtenir des informations et sélectionne les connaissances nécessaires ;
- Il choisit des informations pertinentes et de qualité pour les intégrer dans la situation d'enseignement/apprentissage en lien avec la discipline concernée ;
- Il établit des objectifs pédagogiques progressifs et en constante évolution ;
- Il veille à ce que le savoir enseigné soit utilisé en situation d'enseignement/apprentissage pour faciliter l'appropriation par l'apprenant ;
- Il favorise l'appropriation du savoir en le structurant, en l'expliquant et en l'illustrant de manière attractive.

b) Axe 2 : La relation apprenant-savoir

Apprendre

Cette relation s'inscrit dans le cadre du processus d'apprentissage et met l'accent sur la construction du savoir par l'apprenant. Ce dernier doit se documenter et traiter les informations afin de développer des savoirs et/ou des compétences. L'intervention de l'enseignant se concentre principalement sur la proposition d'activités et de situations d'apprentissage. C'est à

l'apprenant de choisir sa méthode d'apprentissage ainsi que ses ressources documentaires. Il peut décider d'apprendre seul ou en groupe, et il peut également solliciter l'aide de l'enseignant.

Plusieurs théories coexistent concernant les modalités d'apprentissage des apprenants, notamment le behaviorisme, le socioconstructivisme et le cognitivisme. Nous aborderons ces théories plus en détail dans ce cours.

c) Axe 3 : La relation enseignant-apprenant

Former

Cette relation d'enseignement-apprentissage se noue entre un enseignant et un apprenant. Elle prend en compte les besoins et les spécificités de l'apprenant, tels que son rythme de travail, ses objectifs personnels et son niveau de compétence. Elle favorise la construction de savoirs par le biais d'interactions entre l'enseignant et les apprenants, ou entre les apprenants eux-mêmes, dans des contextes proposés par l'enseignant. Ce dernier devient alors un facilitateur et un animateur. Il propose des activités et des situations qui encouragent les échanges et accompagne ses apprenants tout au long de leur processus d'apprentissage.

Le triangle didactique de Houssaye (1988) montre ce que tout enseignant doit opérer pour permettre aux élèves de réussir leurs apprentissages. En effet :

□ Si l'enseignant se préoccupe plus de l'élève, de son profil, de ses attentes en minorant les savoirs à enseigner, il est dans une attitude de formateur, celui qui aide au développement personnel de l'individu.

□ Si l'enseignant s'occupe plus du contenu, des programmes en oubliant quelque peu les capacités actuelles des élèves, alors il fait de l'enseignement, c'est-à-dire qu'il centre ses interventions sur le programme curriculaire oubliant quelque peu les élèves auxquels il s'adresse.

□ Enfin, si l'enseignant s'efface au profit d'une attention soutenue de la relation entre les savoirs qu'il veut faire acquérir et les processus d'apprentissage des élèves, de manière continue, alors il est sur le versant de l'apprentissage de l'élève oubliant toute la partie institutionnelle de son rôle, à savoir les objectifs de l'école fondamentale du pays, notamment à travers le choix des curricula.

Autrement dit, l'enseignant doit se situer au centre de ce triangle tenant en mains ses trois sommets de manière équilibrée et harmonieuse. Ce faisant, il devient alors le médiateur de l'acquisition du savoir par l'élève.

Conclusion

Le triangle didactique de Houssaye (1988) a été critiqué pour son exclusion des dimensions sociétales et psychologiques dans le contexte de la classe, se limitant ainsi à trois pôles restreints. En réponse à ces critiques, plusieurs modèles didactiques ont émergé, enrichissant le cadre initial de Houssaye. Par exemple, le modèle SOMMA de Legendre (1988) introduit le pôle "milieu", tandis que la constellation didactique de Dabène (1993) intègre un quatrième pôle, le contexte social, politique et éducatif. L'ère numérique a également apporté des modifications significatives, comme le modèle de P. Faerber (2002), qui ajoute le pôle "groupe" et le dispositif TIC, et le modèle de Poisson (2003), qui inclut les ressources éducatives technologiques. Enfin, le modèle de Lombart (2007) présente le triangle du cyber prof, conçu pour la classe inversée, intégrant les dispositifs du cyber prof. Ces évolutions témoignent d'une prise en compte croissante des divers facteurs influençant l'acte didactique, soulignant la nécessité d'un cadre plus holistique et adaptatif pour répondre aux défis contemporains de l'éducation.

6.1.4. Test de connaissance

À quelle posture pédagogique associe-t-on chacune des actions suivantes ? former-apprendre-enseigner ?

Phrase	Posture pédagogique possible
L'enseignant propose un débat sur un sujet d'actualité en lien avec le cours.	Former, apprendre
Les étudiants doivent réaliser un projet en groupe et présenter leurs résultats à la classe.	Apprendre, former
L'enseignant distribue des fiches d'exercices à compléter individuellement.	Enseigner, apprendre
L'établissement organise des ateliers de méthodologie pour aider les étudiants à mieux travailler.	Apprendre, former

Les étudiants doivent rédiger un mémoire de fin d'études sous la supervision d'un encadrant.	Apprendre, former
L'école met en place un programme de tutorat entre étudiants de différentes années.	Apprendre, former
L'université organise des conférences avec des professionnels du secteur.	Former
Les étudiants doivent effectuer des stages en entreprise pour acquérir une expérience professionnelle.	Apprendre, former
L'école encourage la participation des élèves à des activités culturelles et sportives.	Former
L'enseignant utilise des supports numériques interactifs pour rendre ses cours plus dynamiques.	Enseigner, apprendre
Un cours magistral	
Les apprenants sont invités à construire activement leurs connaissances en induisant une règle à partir d'exemples concrets.	
L'enseignant fournit un support de cours à distance, permettant aux étudiants d'apprendre à leur rythme.	
Proposition de l'enseignant de discuter de la progression et de l'orientation des rapports de stage écrits par les étudiants	

- Donnez votre opinion vis-à-vis du triangle didactique de Houssaye (1988) permet-il de cerner la situation d'enseignement apprentissage ?
- Qu'est-ce il lui manque d'après vous ?
- Faites une recherche sur l'évolution des systèmes didactiques depuis Houssaye à l'ère du numérique. Puis comparez cette évolution.

6.1.5. Conclusion

Le métier d'enseignant est en pleine mutation. Fondé sur une compréhension approfondie des mécanismes d'apprentissage, il exige une double expertise : maîtriser les contenus disciplinaires et savoir les transmettre efficacement. Face à la diversité des apprenants, les pédagogies doivent être adaptées et diversifiées. L'enseignant, loin d'être un simple transmetteur de savoirs, devient un accompagnateur, un médiateur, qui favorise l'autonomie et la construction des connaissances de chaque élève.

6.1.6. La transposition didactique et la dévolution

Introduction

Le savoir savant n'est pas transférable et enseignable immédiatement de l'enseignant à l'apprenant en l'état, mais il convient donc que l'enseignant opère sur le savoir (discipline) un certain nombre de transformation pour qu'il devienne un objet d'enseignement adapté aux besoins des apprenants (niveaux, objectifs, programme,...) . Chevallard décrit ce processus didactique de transformation du savoir comme étant une « manœuvre transpositive » « visant la « conformité du savoir enseigné au savoir à enseigner » (Chevallard » (cité par

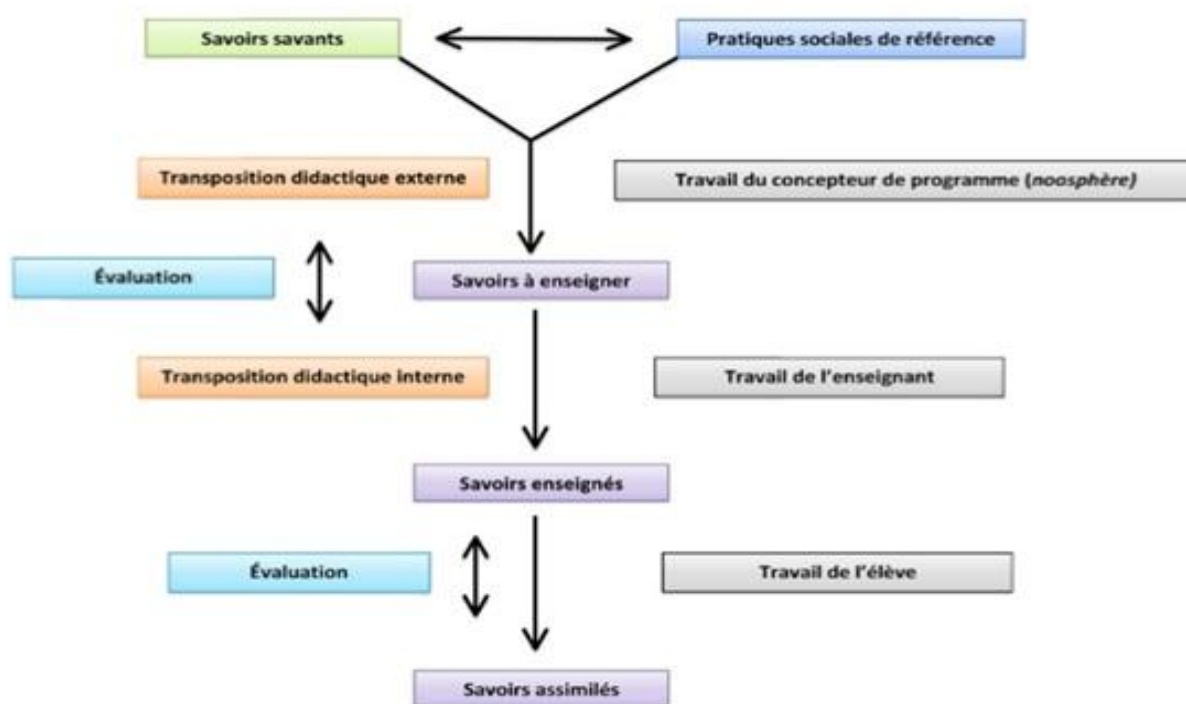
La transposition didactique est notion proposée par Michel Verret (1975) dans le domaine de la sociologie, puis reprise par plusieurs auteurs dont Yves Chevallard (1985) (cité par Benhouhou, 2009). Elle correspond selon DEVELAY (1992) à « *un travail de réorganisation de présentation, de genèse de connaissances pré-existantes en vue de leur enseignement* ».

C'est un processus complexe qui vise à rendre les **savoirs savants** accessibles aux élèves. Elle consiste à transformer ces savoirs en **contenus scolaires** en tenant compte des pratiques sociales et des connaissances préalables des élèves. Ce travail d'adaptation nécessite de prendre en considération le niveau de développement cognitif des élèves et de simplifier les concepts sans les dénaturer (LADJILI, T., 2009).

La transposition didactique est un processus qui s'intéresse aux transformations des savoirs savants. Il s'agit d'un processus externe du sujet qui apprend. Il consiste à adapter les savoirs savants pour les rendre accessibles aux élèves. Ce travail d'adaptation nécessite une double démarche : d'une part, une exploration épistémologique des savoirs à enseigner afin de comprendre leur origine et leur finalité ; d'autre part, une analyse des connaissances préalables des élèves et de leurs représentations. L'enseignant doit également mener une introspection sur ses propres connaissances pour identifier ses éventuelles lacunes ou biais. Cette triple exploration permet de concevoir des parcours d'apprentissage cohérents et de favoriser l'acquisition de connaissances significatives chez les élèves.

6.1.7. Les étapes (degrés) de la transposition didactique

Ainsi, Chevallard conçoit les étapes de la transposition didactique de la manière suivante
Figure 4 : les différents degrés de la transposition didactique (Develay, 1993)



La schématisation met en évidence deux niveaux de transformation du savoir, appelés transposition didactique :

✚ **Transposition externe** : C'est le travail effectué par les concepteurs de programmes et de manuels scolaires. Ils transforment les savoirs issus de la recherche (savoirs savants) en contenus à enseigner. Par exemple, les théorèmes mathématiques complexes sont simplifiés et adaptés pour être compris par des élèves de collège.

✚ **Transposition interne** : C'est le travail réalisé par l'enseignant au sein de la classe. Il prend les contenus définis par les programmes et les adapte à ses élèves, à leur contexte et à ses propres pratiques pédagogiques. Par exemple, un professeur de sciences peut choisir d'illustrer un concept abstrait par une expérience concrète ou une anecdote personnelle pour rendre l'apprentissage plus vivant.

Tableau 2 : les étapes de la transposition didactique

Étape	Description
1. La détermination d'une politique éducative	Décision politique : définition des buts généraux de l'éducation. Sélection des disciplines de référence : choix des domaines de connaissance à enseigner. Détermination des finalités et objectifs
2. Transposition externe	Transformation des savoirs savants en objets d'enseignement : adaptation des connaissances scientifiques aux contraintes

	scolaires. Prise en compte des programmes officiels : organisation des contenus en fonction des niveaux scolaires.
3.Transposition interne	Adaptation des objets d'enseignement à la réalité de la classe : choix des activités, des supports, etc. Négociation des savoirs entre l'enseignant et les élèves : construction collective des connaissances.

Il ressort de ce processus quatre types de savoirs :

La transposition didactique est un processus complexe et dynamique qui nécessite une attention constante de la part des enseignants. Elle souligne l'importance d'adapter les savoirs savants aux besoins et aux caractéristiques des apprenants, tout en respectant la nature propre de chaque discipline. En comprenant les mécanismes de la transposition, les enseignants sont mieux à même de concevoir des situations d'apprentissage pertinentes et de favoriser l'acquisition de connaissances significatives chez leurs élèves. L'enseignant, acteur central de la transposition didactique, doit faire preuve d'une grande expertise tant sur le plan disciplinaire que sur le plan pédagogique. Il doit être capable de concilier les exigences des programmes officiels avec les besoins de ses élèves et les contraintes du contexte scolaire.

6.1.8. Test de connaissance

<p>Définition et concepts clés</p> <ul style="list-style-type: none"> • Question 1: Qu'est-ce que la transposition didactique ? <p>a) Le processus d'évaluation des élèves</p> <p>b) La transformation des savoirs savants en savoirs enseignés</p> <p>c) La création de nouveaux programmes scolaires</p> <p>d) L'adaptation des méthodes pédagogiques</p> <ul style="list-style-type: none"> • Question 2: Quelle est la principale différence entre la transposition externe et la transposition interne ? <p>a) La transposition externe concerne les élèves, tandis que la transposition interne concerne les enseignants.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Question 4: Quel est l'un des enjeux majeurs de la transposition didactique ? <p>a) Rendre les savoirs accessibles à tous les élèves</p> <p>b) Simplifier au maximum les contenus pour faciliter l'apprentissage</p> <p>c) Éliminer les erreurs des manuels scolaires</p> <p>d) Créer des classes homogènes pour faciliter l'enseignement</p> <ul style="list-style-type: none"> • Question 5: Comment la transposition didactique peut-elle être mise en œuvre dans l'enseignement du français ? <p>a) En insistant uniquement sur la grammaire</p>
--	---

<p>b) La transposition externe se fait au niveau des programmes, tandis que la transposition interne se fait en classe.</p> <p>c) La transposition externe est plus importante que la transposition interne.</p> <p>d) Il n'y a pas de différence entre ces deux concepts.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Question 3: Qui sont les principaux acteurs de la transposition didactique ? <p>a) Les élèves et leurs parents</p> <p>b) Les chercheurs, les concepteurs de programmes, les enseignants</p> <p>c) Les inspecteurs de l'Éducation nationale</p> <p>d) Toutes les réponses précédentes sont correctes</p>	<p>b) En privilégiant les textes littéraires classiques</p> <p>c) En adaptant les activités aux niveaux et aux intérêts des élèves</p> <p>d) En utilisant uniquement des manuels scolaires</p> <ul style="list-style-type: none"> • Question 6: Quelle est l'une des difficultés rencontrées dans la transposition didactique ? <p>a) Le manque de formation des enseignants</p> <p>b) La diversité des élèves et de leurs besoins</p> <p>c) L'évolution constante des connaissances</p> <p>d) Toutes les réponses précédentes sont correctes</p>
---	---

Application 2 :

Parmi les exemples suivants, identifiez ceux qui correspondent à un processus de transposition interne et ceux qui relèvent de la transposition externe. Justifiez vos réponses.

Exemples de situations	Degré de transposition
Fiche d'exercices sur les temps composés	
Programme de français de la 6ème	
Séquence sur la poésie romantique	
Manuel scolaire de français de 3ème	
Grille d'évaluation des compétences en expression orale	
Atelier d'écriture créative sur le thème de l'utopie	
Cours sur les figures de style	
Projet de création d'un journal scolaire	
Dictée de mots homophones	
Séquence sur l'analyse d'une pièce de théâtre	

6.1.9. Le concept de dévolution en didactique

La dévolution est un concept clé en didactique, particulièrement développé par le mathématicien Guy Brousseau. Il s'agit d'un processus par lequel l'enseignant transfère progressivement la responsabilité de l'apprentissage à l'élève.

Le concept de dévolution, étroitement lié au contrat didactique, renvoie à la capacité de l'enseignant à transférer la responsabilité de l'apprentissage à l'élève. Il s'agit de créer des situations d'apprentissage significatives où l'élève est actif et engagé. L'enseignant doit alors trouver le juste équilibre entre l'autonomie laissée à l'élève et le soutien qu'il lui apporte.

En somme, la dévolution vise à rendre l'apprentissage plus significatif en favorisant l'implication active de l'élève dans la construction de ses connaissances.

La question de l'application du concept de "dévolution" à la didactique du français est délicate. Bien que ce concept ne soit pas central dans cette discipline, il pourrait constituer une étape cruciale dans son évolution. Il est surprenant que la didactique du français n'ait pas davantage puisé dans les outils conceptuels d'autres disciplines, comme les mathématiques, qui ont déjà expérimenté avec succès des approches similaires.

En termes simples, la dévolution, c'est donner les clés de l'apprentissage à l'élève. Par exemple

- L'enseignant crée des situations problèmes : Au lieu d'expliquer directement un concept, l'enseignant propose une situation qui va amener l'élève à se poser des questions et à chercher des solutions.
- L'élève devient acteur de son apprentissage : Il n'est plus passif mais engagé activement dans la construction de ses connaissances.

7. Chapitre 6 : Quelques notions clés en didactique

7.1.1. Introduction

Dans le cadre de l'enseignement des langues, l'étude des concepts clés de la didactique tels que méthode, méthodologie, approche et perspective revêt une importance cruciale. Ces notions permettent non seulement de structurer l'enseignement, mais aussi d'adapter les pratiques pédagogiques aux besoins spécifiques des apprenants. Ainsi, en comprenant ces concepts, les étudiants peuvent mieux appréhender les différentes stratégies d'apprentissage. Nous considérons que maîtriser ces éléments clés aide les futurs enseignants à comprendre les méthodologies d'apprentissage qui ont traversé les temps et contribuer à enrichir la réflexion de l'enseignement des langues étrangères.

7.1.2. Enseignement

Enseignement désigne initialement la transmission des savoirs et des connaissances par un enseignant à ses apprenants dans un cadre institutionnel. Le concept s'oppose souvent à apprentissage aujourd'hui il ne peut plus être conçu comme. Une transmission de connaissance l'accent est davantage mis sur les moyens méthodologiques mobilisé par l'enseignement et fourni à l'apprenant pour l'aider à construire ses propres apprentissages. Il peut donc être défini comme une médiation organisée dans une relation de guidage en classe entre l'apprenant et la langue qu'il désire s'approprier (Cuq et Gruca, 2002).

Cuq (2003) précise qu'à partir du XVIII^e siècle, le terme enseignement signifie l'action de transmettre des connaissances, il s'agit alors d'un dispositif global (enseignement public/privé, enseignement primaire/secondaire).

Dans une perspective didactique, il ajoute que l'enseignement s'oppose à l'apprentissage. Le concept enseignement est lié aux choix méthodologiques, pédagogiques, et à la formation des enseignants (Cuq, 2003). Nous notons que l'enseignement ne peut plus aujourd'hui être considéré comme une simple transmission de connaissances « *l'accent est davantage mis sur les moyens méthodologiques qui sont fournis à l'apprenant pour construire ses propres savoirs. Il peut donc être défini comme une tentative de médiation organisée, dans une relation de guidage en classe.* » (Cuq et Gruca, 2002).

7.1.3. Appropriation/ apprentissage / acquisition

7.1.4. Appropriation

Le terme appropriation est employé comme hyperonyme par certains didacticiens qui souhaitent neutraliser la dichotomie acquisition/apprentissage. L'appropriation désigne l'ensemble des conduites de l'apprenant des plus conscientes et volontaires (Ce que d'autres appelleraient apprentissage) au moins conscientes ou naturelles (Autrement dit l'acquisition). Nous conceptualisons alors les trois concepts comme suit :

7.1.5. Apprentissage

L'apprentissage est la démarche consciente, volontaire et observable dans laquelle l'apprenant s'engage, et qui a pour but l'appropriation du savoir. Il peut être défini comme un ensemble de décisions relatives aux actions à entreprendre dans le but d'acquérir des savoirs des savoir-faire en langue étrangère (Cuq, 2003). Nous pouvons ajouter que les résultats d'apprentissage sont soumis aux différents types d'évaluation.

Les actions entreprises lors du processus d'apprentissage peuvent être classées en 5 catégories :

- 1- se donner des objets d'apprentissage dans chaque aptitude en mettant en rapport les savoirs les savoir-faire dont on vise l'acquisition par rapport à ceux qui sont déjà acquis.
- 2- choisir des supports et des activités d'apprentissage
- 3- déterminer les modalités de réalisation de ses activités quand ou pendant combien de temps dans quelles conditions seul ou en groupe.
- 4- gérer la succession à court terme et à long terme des activités choisies
- 5- définir les modalités d'évaluation des résultats et évaluer l'objectif atteint.

L'apprentissage pourrait avoir lieu dans un milieu institutionnel et guidé par l'enseignant, il pourrait avoir lieu également dans un système d'apprentissage autoguidé ou informel.

Il s'agit ici de deux types d'apprentissage : implicite et explicite.

L'apprentissage implicite

Il repose sur « *l'intuition selon laquelle les structures qui orientent nos conduites les plus complexes n'ont jamais fait l'objet d'une prise de conscience explicite* » (Perruchet, 1988, p. 97). Pour expliquer, Perruchet considère qu'un individu aurait la capacité d'apprendre sans

en avoir conscience. En fait, cette intuition peut sembler triviale si l'on considère que nous avons presque tous appris à marcher, à parler, ou à apprendre sans nous en rendre compte. Cependant, les psychologues ont cherché à mettre en évidence sous quelles formes ce type d'apprentissage était décelable. Il semblerait que l'apprentissage implicite intervient comme une sorte de prédisposition du mécanisme humain : une pré-activation de la mémoire, notamment dans des tâches liées à la mémorisation. Nous pouvons considérer que l'apprentissage implicite s'apparente comme une forme d'acquisition naturelle. Les connaissances que nous élaborons de manière implicites sont très diverses, elles peuvent être des concepts, des faits, des mots, des règles, des savoir-faire, des stratégies ou des automatismes. Les tâches scolaires et les apprentissages scolaires ont des caractéristiques précises, qui peuvent être incompatibles avec ces apprentissages adaptatifs. Ainsi les connaissances acquises à l'extérieur de l'école peuvent être des précurseurs des facilitateurs, voire des bases nécessaires) mais aussi des obstacles, aux apprentissages scolaires.

L'apprentissage explicite

Il correspond aux conditions où l'apprentissage est essentiellement institué est guidé par l'enseignant pour pallier les lacunes des apprentissages implicites et développer des compétences de lecture et d'écriture en classe de langue.

7.1.6. Acquisition

L'acquisition désigne le processus de traitement de l'information et de mémorisation qui aboutit à une augmentation des savoirs et des savoir-faire langagiers et communicatifs d'un apprenant. L'acquisition est souvent associée au milieu naturel.

7.1.7. Méthode/méthodologie

Un des exemples les plus évident d'évolution terminologique en didactique concerne deux termes employés avec des sens différents ou ambigus par les spécialistes : il s'agit des mots méthode et méthodologie. Selon Puren (2007), il est impératif en DLC de différencier les concepts méthode et méthodologie. Commençons par celui de méthode :

- **La méthode :**

Dans les écrits didactiques

1. Généralement le terme de *méthode* est utilisé dans deux acceptions différentes, mais essentielles, pour désigner :

✚ Soit le matériel d'enseignement qui peut se limiter à un seul outil (manuel ou livre+ cassette audio ou vidéo) ou faire référence à une suite qui prend en charge l'ensemble des niveaux. Par exemple, livre de maître, cahier d'exercices, enregistrement sonore, cassette vidéo, ... (Cuq, 2003)

✚ Soit une manière de s'y prendre pour enseigner et pour apprendre : il s'agit donc d'un ensemble raisonné de procédés et de techniques de classe destinés à favoriser une orientation particulière pour acquérir les rudiments de la langue et soutenus par un ensemble de principes théoriques. Par exemple, la méthode directe, qui vise à enseigner directement la langue étrangère sans recourir à la langue maternelle ou à la traduction et qui repose sur un ensemble de pratiques qui encouragent à nommer directement les choses et les actions qui peuvent être observables dans une classe. Dans cette acception, une méthode peut donc donner naissance à des manuels ou des ensembles pédagogiques relativement différents les uns des autres et, dans ce cas, le terme est très proche du sens couramment employé pour désigner une méthodologie.

Pour sa part, Puen (2016) considère que le terme « méthode », quant à lui, est souvent utilisé en didactique pour exprimer trois sens différents :

- ✚ Lorsque l'on parle de « *méthode audio-visuelle* » ou de « *méthode audio-orale* », le terme **méthode** a le sens de méthodologie constituée.
- ✚ Lorsque l'on parle de la « *méthode café crème*⁴ », « *la méthode Rond Point*⁵ », le terme méthode a le sens de matériel didactique utilisé pour atteindre un objectif pédagogique.
- ✚ **Lorsque l'on parle des « *méthodes actives* »**, le terme méthode est défini par Puren comme une unité minimale de cohérence méthodologique, dans ce sens la méthode est à la méthodologie ce que le sème à la sémantique. Cela dit, que la méthode constitue un élément de base qui contribue à une compréhension plus large des méthodes.

⁴ "Café crème 2" est une méthode de Français Langue Etrangère qui s'adresse aux grands adolescents et adultes de toutes nationalités de niveau intermédiaire. Ce guide propose des suggestions d'exploitation pour les unités du livre de l'élève, ainsi que les corrigés des activités du livre et des exercices du cahier. Cette méthode se caractérise par une approche dynamique et interactive, structurée en niveaux (1, 2, 3, et 4) et conçue pour accompagner les apprenants de niveau intermédiaire à avancé. Cf. <https://bibliotheques.caenlamer.fr/BADTR/doc/ORPHEE/frOr0945581183/cafe-creme-2-methode-de-francais-guide-pedagogique>

⁵ Voici un exemple de matériel pédagogique (CD+manuel) conçu dans le cadre de la méthode Rond Point

- **La méthodologie :**

Le terme méthodologie renvoie généralement à

- ✚ Soit à l'étude des méthodes (comme directes, orales audio-orale,...) et leurs applications.

- ✚ Soit à un ensemble construit de procédés, de techniques, de méthodes, le tout articulé autour d'options ou de discours théorisant ou théoriques d'origine diverse qui le sous-tendent. Comme le fait remarquer à juste titre Puren dans l'introduction générale de son ouvrage, les méthodologies mettent en œuvre des éléments variables, à la fois nouveaux et anciens, en étroite interaction avec le contexte historique qui les voient naître ou qui conditionnent leur naissance. Dans ce faisceau interactionnel qui détermine toute méthodologie, les objectifs de l'apprentissage, les contenus linguistiques et culturels qui dépendent des théories de référence et les situations d'enseignement peuvent varier profondément d'une époque à une autre. Nous disposons aujourd'hui de plusieurs chronologies des méthodes et des méthodologies. Certaines remontent aux origines les plus lointaines ; d'autres, plus succinctes, s'attachent davantage, à travers l'évolution typologique, à montrer leur cohérence. Cependant, si habile soit elle, une présentation chronologique ne rend pas totalement compte de la complexité des situations et du fait que de nombreux outils pédagogiques entremêlent des données théoriques quelquefois fort différentes et appartenant à divers courants méthodologiques.

Selon Puren (2016),

- ✚ La **méthodologie** (au singulier) concerne toute les manières de faire (manière d'enseigner, manière d'apprendre et manière de mettre en relation le processus d'enseignement et le processus d'apprentissage). Cette définition considère la méthodologie comme un concept unifié qui englobe toutes les approches relatives à l'éducation, y compris les différentes méthodes d'enseignement utilisées par les enseignants, les façons dont les apprenants assimilent les connaissances, et la manière dont ces deux processus interagissent. En d'autres termes, il s'agit d'un cadre qui relie les techniques d'enseignement et les styles d'apprentissage pour optimiser l'expérience éducative dans son ensemble.

✚ Le terme **méthodologies** (au pluriel), sont des constructions méthodologiques apparues au cours de l'histoire de la DLC, sont des systèmes cohérents portant sur les manières d'enseigner une langue. Puren (2016) montre qu'elle renvoie à la « *méthodologie traditionnelle grammaire-traduction* » en vigueur jusqu'à la fin du XIX^e siècle, de la « *méthodologie directe* » des années 1900-1910, de la « *méthodologie active* » en vigueur dans l'enseignement scolaire français des années 1920 aux 1960, de la « *méthodologie audio-orale américaine* » des années 1960, ou encore de la « *méthodologie audiovisuelle* », introduite dans l'enseignement du FLE à la fin des années 50 (Puren, 2016).

Enfin, nous pouvons dire que la méthodologie est la transposition opérationnelle de l'approche.

7.1.8. Approche/perspective

✚ L'approche en didactique est une idée large et philosophique de l'enseignement. Elle englobe les principes généraux ainsi que le projet de l'éducation. L'approche est souvent associée à une démarche ou une méthode pour atteindre un objectif. Elle implique un plan d'action, une façon de procéder.

✚ La perspective quant à elle est une façon de voir les choses, un angle de vision, un point de vue spécifique. Elle peut être un cadre de référence, une manière de penser et d'interpréter la réalité. On peut parler de la perspective actionnelle en enseignement des langues, qui met l'accent sur l'autonomie de l'apprenant et sa capacité à agir dans des situations de communication⁶.

7.1.9. Test de connaissance

Question 1 : le terme "méthode" peut désigner :

a) Uniquement un ensemble de principes théoriques. b) Un matériel d'enseignement (manuel, audio, vidéo) ou une approche pédagogique. c) Exclusivement une démarche scientifique. d) Une technique d'évaluation des compétences linguistiques.

Question 2 : La méthode directe est un exemple de :

⁶ Url.

<https://ajccrem.hypotheses.org/440#:~:text=Par%20ailleurs%2C%20il%20est%20%C3%A0,les%20aprenants%20r%C3%A9alisent%20en%20collaboration.>

a) Matériel d'enseignement. b) Approche pédagogique. c) Technique d'évaluation. d) Théorie linguistique.

Question 3 : Quelle est la principale différence entre "méthode" et "méthodologie" selon le texte ?

a) La méthode est plus concrète et se rapporte aux outils utilisés en classe, tandis que la méthodologie est plus abstraite et désigne l'ensemble des principes qui guident l'enseignement. b) La méthode est plus récente que la méthodologie. c) La méthode est toujours associée à une langue maternelle, tandis que la méthodologie est utilisée pour toutes les langues. d) Il n'y a pas de différence significative entre les deux termes.

Question 4 : l'expression "méthode de travail en classe " correspond plutôt à :

a) La définition liée au matériel d'enseignement. b) La définition liée à l'approche pédagogique. c) Une définition spécifique aux sciences exactes. d) Aucune de ces réponses.

Question 5 : la méthodologie peut être définie comme :

a) Un ensemble d'outils pédagogiques spécifiques (manuels, exercices, etc.). b) Une approche globale de l'enseignement, fondée sur des théories et des principes. c) Une méthode d'évaluation des compétences linguistiques. d) Une technique d'enseignement unique et invariable.

Question 6 : Quelle est la principale différence entre une méthode et une méthodologie ?

a) La méthode est plus concrète et se rapporte aux outils utilisés en classe, tandis que la méthodologie est plus abstraite et désigne l'ensemble des principes qui guident l'enseignement. b) La méthode est plus récente que la méthodologie. c) La méthode est toujours associée à une langue maternelle, tandis que la méthodologie est utilisée pour toutes les langues. d) Il n'y a pas de différence significative entre les deux termes.

Question 7 : les méthodologies :

a) Sont figées dans le temps et ne peuvent évoluer. b) Sont indépendantes du contexte historique et culturel. c) Peuvent combiner des éléments théoriques issus de différents courants. d) Sont toujours basées sur une seule théorie linguistique.

8. Chapitre 7 : Les méthodes/méthodologies d'apprentissage en didactique des Langues (les méthodes traditionnelles)

Introduction

L'histoire de l'enseignement a été marquée par une succession de méthodes pédagogiques, depuis les approches traditionnelles jusqu'aux méthodes actionnelles les plus récentes. Cette diversité reflète l'évolution constante des connaissances sur les processus d'apprentissage et les besoins des apprenants. Les didacticiens sont ainsi confrontés à un défi permanent : adapter leurs pratiques aux contextes et aux enjeux de leur époque.

Le choix des méthodes pédagogiques ne se fait pas au hasard. Il dépend d'une multitude de facteurs, tels que les objectifs d'apprentissage, les caractéristiques des élèves, les ressources disponibles et le contexte socioculturel. L'enseignant doit donc être en mesure d'adapter sa pratique à chaque situation d'enseignement.

Ce document retrace l'évolution des méthodes d'enseignement des langues étrangères en France, en mettant en lumière les principales tendances qui ont marqué chaque époque.

8.1.1. La méthodologie traditionnelle

Christian Puren dans « *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues* » montre que «historiquement, la première méthodologie d'enseignement des langues modernes (MT) s'est calquée sur la méthodologie d'enseignement des langues anciennes. L'enseignement du latin et du grec a constitué pendant longtemps l'essentiel de l'éducation donnée aux jeunes [...] et, à l'aube de notre XXème siècle, l'enseignement des deux langues anciennes (grec et latin représentait encore, en France comme dans la plupart des autres pays européens, près du tiers de l'horaire global de l'enseignement secondaire (C. Puren, 1988)

La méthode grammaire-traduction, également connue sous le nom de méthode traditionnelle, a dominé l'enseignement des langues pendant plusieurs siècles. Initialement utilisée pour le latin et le grec, elle s'est ensuite étendue aux langues modernes, considérées à l'époque comme des langues mortes. Née à la fin du XVIème siècle et initialement utilisée dans l'enseignement des langues dites "mortes" tels le grec, le latin, elle a pris sa place dans l'enseignement des langues modernes jusqu'au milieu du XXème siècle. Il s'agit donc d'une méthodologie qui a perduré pendant plusieurs siècles et qui a contribué au développement de la pensée méthodologique.

La méthode traditionnelle, centrée sur la grammaire et la traduction de textes littéraires, privilégiait une approche théorique et analytique de la langue. L'enseignant, détenteur du savoir, imposait un apprentissage passif et axé sur la mémorisation. Cette méthode, rigide et peu communicative, a progressivement été remise en question au profit d'approches plus actives et centrées sur l'apprenant.

La langue était conçue comme un ensemble de règles et d'exceptions que l'on retrouvait et l'on étudiait dans des textes et qui pouvaient être rapprochées de la langue maternelle.

- **La culture** était perçue comme l'ensemble des œuvres littéraires et artistiques réalisées dans le pays où l'on parle la langue étrangère. Etant donné le faible niveau d'intégration didactique que présentait cette méthodologie, le professeur n'avait pas besoin de manuel, il pouvait en effet choisir lui-même les textes en fonction de leur valeur littéraire sans tenir vraiment compte de leurs difficultés grammaticales et lexicales. Dans ces conditions, les activités pédagogiques en classe s'organisent dans un ordre aléatoire selon les volontés de l'enseignant.

- **L'enseignant** : dominait entièrement la classe et qui détenait le savoir et l'autorité, il choisissait les textes et préparait les exercices, posait les questions et corrigeait les réponses. La langue utilisée en classe était la langue maternelle et l'interaction se faisait toujours en sens unique du professeur vers les élèves. Les élèves quant à eux sont réceptifs et attentifs, ils apprennent et imitent le modèle proposé par l'enseignant sans y apporter leur propre avis.

- **L'erreur** : dans la méthodologie traditionnelle, l'erreur n'est pas admise, le professeur la corrigeait systématiquement comme s'il s'agissait d'un outrage à la langue "normée", la seule admissible.

- **Le vocabulaire** : le vocabulaire est enseigné sous forme de listes de mots présentés hors contexte et que l'apprenant devait apprendre par cœur. En effet, le sens des mots était appris à travers sa traduction en langue maternelle. On peut donc constater que la méthodologie traditionnelle proposait un modèle d'enseignement basé sur l'imitation qui n'admettait aucune modification à la langue de la part de l'élève.

La rigidité de la méthodologie traditionnelle et les résultats décevants des élèves et les résultats décevants qu'il apportait ont contribué à sa disparition et à l'avènement d'autres théories plus attrayantes pour les élèves.

Selon Puren (1994), la méthodologie traditionnelle ne peut pas être considérée efficace parce que la compétence grammaticale des apprenants est souvent présentée hors du contexte communicatif et limitée à des phrases isolées. Remise en question, la méthodologie traditionnelle va coexister dans les écoles jusqu'à la fin du XIX^e siècle avec la méthode naturelle. Puis, à partir des années 1870 une interminable polémique va opposer les traditionalistes aux partisans de la réforme directe jusqu'au 1902, date à laquelle une instruction officielle imposera d'une manière autoritaire la méthode directe dans l'enseignement national.

La méthode **grammaire/ traduction** ou selon Puren (1988) repose dans les classes de grammaire sur « le procédé de **mémorisation/ restitution** (*apprentissage par cœur en étude ou à la maison puis récitation en classe*) conserve l'importance primordiale qui est la sienne depuis le Moyen-Âge, tant pour les morceaux choisis et les règles de grammaire avec leurs exemples que pour le vocabulaire. »

Puren (1988) précise que l'apprentissage par cœur de la grammaire n'était

« pas encore regroupé par thèmes (la famille, le corps humain, les saisons, les poids et mesures, etc.) comme cela se fera à la fin du XIX^e siècle, mais uniquement sur critères formels, soit proprement lexicaux (ce sont les « familles de mots » constituées à partir de racines ou de procédés de dérivation ou de composition communs), soit grammaticaux (listes des prépositions de lieu, des adverbes de manière, adjectifs ou substantifs présentant la même régularité ou irrégularité morphologique ou syntaxique, etc.) ». (1988, 22)

Exemple d'un exercice de grammaire basé sur la mémorisation/restitution

Voici un exemple de la grammaire de l'un des maîtres de Port-Royal, Lancelot (*Méthode pour apprendre facilement et en peu de temps la langue latine*, 1644). Elle est mise en vers comme celle de Despautère pour en assurer un apprentissage par cœur plus aisé et plus agréable : « **Féminins sont les noms en x** Hors hic calix, calyx, fornix. Et spadix, varix, urpax, grex. Joins le dissyllabe en ax, ex. : Fornax, carex, forfex pourtant au seul féminin se rendant ; Laisse douteux tradux, silex : Joins-y cortex, pumex, imbrex et calx (talon), mieux masculins, sandix, onyx, mieux féminins » (Puren, 1988 : 22).

• **Exemple des exercices de conjugaison de la méthodologie traditionnelle**

Conjugaison : Conjuguez les verbes entre parenthèses au passé composé ou à l'imparfait. Quand j'étais enfant, je (jouer) souvent avec mes amis dans la forêt. Hier soir, nous (regarder) un film passionnant à la télévision.

Grammaire : Lisez attentivement la phrase suivante : "Le chat noir traversa la rue en courant."

Identifiez les différentes parties du discours (nom, verbe, adjectif, adverbe, etc.) dans cette phrase.

8.1.2. Synthèse

En guise de synthèse, nous pouvons dire que l'objectif principal de la méthodologie traditionnelle était de privilégier la lecture et la traduction des textes littéraires en langue étrangère, reléguant l'oral au second plan. L'apprentissage de la langue étrangère était perçu comme un ensemble de règles et d'exceptions, étudiées à travers la langue maternelle (Chacín, J., Peña, D., & Márquez, M., 2010). La méthode se basait sur la traduction de thème et la mémorisation de forme littéraire plutôt qu'au sens. Enfin, l'interaction en classe se faisait en sens unique, de l'enseignant vers l'apprenant et le vocabulaire était enseigné sous forme de listes de mots isolés

Introduction

Vers le milieu du XIX^e siècle, les insuffisances et les difficultés de la méthode grammaire-traditionnelle conduisent plusieurs chercheurs à imaginer de nouvelles façons à enseigner les langues vivantes, parmi ces tentatives, nous évoquerons dans ce cours la méthode développée par Gouin François. Gouin dans son ouvrage intitulé « *l'art d'enseigner et d'étudier les langues* » (1880), il applique à l'enseignement des langues les principes de la nouvelle science qui est la *psychologie*. Il s'agit de la méthode de Gouin qui est née de l'expérience de Gouin lui-même avec la méthode traditionnelle ainsi que de ses observations sur l'acquisition naturelle de la langue (C. Germain, 1995). Dans cette section, nous allons présenter la méthode naturelle ou la méthode de séries de François Gouin.

8.1.3. Le développement du langage chez l'enfant selon Gouin

Pour Gouin, le langage chez l'enfant ne se développe pas par hasard, par don, par instinct ou de façon désordonnée mais de façon régulière et ordonnée. Gouin s'intéresse particulièrement à cet ordre de développement (C. Germain, 1995), à cette méthode, en observant l'acquisition du langage par l'enfant de manière à découvrir la logique de la nature d'où le nom de la méthode naturelle. Gouin remarque que déjà à trois ans connaît une liste de mots de sa langue. Il remarque que l'enfant ordonne et classe sa perception et son discours se manifeste linguistiquement par une succession de « *et puis ... et puis ... et puis ...* » qui servent en réalité à reproduire verbalement les étapes successives d'un phénomène observé et raconté (C. Germain, 1995).

8.1.4. La méthode naturelle (de François Gouin)

La méthode naturelle se situe à la fin du XIX^e siècle et a coexisté avec la méthodologie traditionnelle de grammaire-traduction bien qu'elle suppose une conception de l'apprentissage radicalement opposée aux idées précédentes.

François Gouin a développé sa méthode en observant à la fois ses propres difficultés d'apprentissage et celles de son petit-neveu. Intrigué par le processus naturel d'acquisition de la langue maternelle, il a cherché à reproduire ces mécanismes dans l'enseignement des langues étrangères.

Convaincu que l'apprentissage d'une langue répond à un besoin fondamental de communication, Gouin a élaboré une méthode centrée sur l'oral. Il a observé que les enfants

acquièrent leur langue maternelle de manière naturelle, en utilisant la langue comme un outil de communication avant de s'intéresser à sa structure grammaticale (Germain, 1995).

Pour Gouin, l'acquisition du langage chez l'enfant suit un ordre précis et logique, loin du hasard. En observant attentivement ce processus, il a cherché à identifier les étapes clés de l'apprentissage et à les reproduire dans un contexte d'enseignement. Il s'agissait pour lui de découvrir la méthode naturelle d'acquisition du langage.

Gouin a observé que l'acquisition de la langue maternelle chez l'enfant suit un ordre logique et progressif. Il a donc voulu reproduire ce processus naturel dans son enseignement. Selon lui, les premières séries linguistiques à introduire doivent être liées aux expériences les plus basiques de la vie quotidienne, comme celles liées à la maison (séries "domestiques"). Ces séries servent de fondation et permettent d'introduire progressivement des concepts plus complexes, comme ceux liés à la nature, aux activités professionnelles ou à la culture. Gouin fournit d'ailleurs quelques exemples, tirés des Fables de La Fontaine, de la mise en série d'une œuvre littéraire (Puren, C., & Galisson, R., 1988).

Pour F. Gouin, la nécessité d'apprendre des langues viendrait du besoin de l'homme de communiquer avec d'autres hommes et de franchir ainsi les barrières culturelles. C'est pourquoi il faut enseigner l'oral aussi bien que l'écrit, même si l'oral doit toujours précéder l'écrit dans le processus d'enseignement-apprentissage.

De plus, chaque série est l'occasion de revenir sur les précédentes : par exemple, dans la série du boulanger, comme il faudra de l'eau pour préparer la pâte, une seule proposition (« le boulanger va puiser de l'eau ») résumera à elle seule toute une série, celle de la pompe. Et ainsi de suite avec les autres séries, de manière à constituer, au bout du compte, une véritable « synthèse linguistique » (Boumendjel, 2021)

Il établit une progression de thèmes de la vie par difficultés. Cependant, sa méthode reste incomplète car il ne présente que quelques-unes des séries possibles. En dépit des critiques qui ont été faites à la méthode naturelle de F. Gouin et de la difficulté de sa mise en place dans le système scolaire, il est indéniable que cette méthode a provoqué une certaine révolution en s'opposant radicalement à la méthodologie traditionnelle utilisée par ses contemporains (Germain, 1995).

Exemple de l'activité de l'oral et de l'écrit : « Le boulanger se lève tôt »

1. Il va à son fournil.
2. Il met son tablier.

3. Il prépare la pâte : Il prend de la farine. Il ajoute de l'eau (synthèse de la série "La pompe"). Il met du levain. Il mélange le tout.
4. Il laisse la pâte lever.
5. Il façonne les pains.
6. Il enfourne les pains.
7. Il surveille la cuisson.
8. Les pains sont cuits.
9. Le boulanger vend les pains.

Progression Chaque étape suit un ordre logique et chronologique, comme une histoire. L'étape 4 intègre l'action de "puiser de l'eau", qui a été apprise dans une série précédente. Oral et écrit : Cette série peut être apprise et pratiquée à l'oral, puis consolidée par l'écrit.

En guise de **conclusion**, nous pouvons dire que la méthode naturelle de François Gouin est développée à la fin du XIX^e siècle, elle représente une rupture significative avec les approches traditionnelles. Elle est née de l'observation minutieuse de Gouin de ses propres difficultés d'apprentissage et de celles de son petit-neveu à l'issue de cette observation, il a cherché à reproduire les mécanismes naturels d'acquisition de la langue maternelle dans l'enseignement des langues étrangères.

La méthode de François Gouin repose sur plusieurs principes fondamentaux qui la distinguent des approches antérieures que nous présenterons dans le tableau suivant :

Tableau 3 : caractéristiques de la méthode naturelle

Principes	Caractéristiques
Priorité à l'oral	La méthode est fortement axée sur la communication orale, considérant que le besoin de communiquer est le moteur principal de l'apprentissage linguistique. L'oral doit toujours précéder l'écrit
Langue comme outil de communication	La langue est perçue avant tout comme un moyen d'interagir et de franchir les barrières culturelles, plutôt qu'un ensemble de règles grammaticales abstraites.
Progression logique et naturelle	L'acquisition du langage suit un ordre précis et non aléatoire. Les premières séries linguistiques introduites sont liées aux expériences quotidiennes les plus basiques, servant de fondation pour des concepts plus complexes.

Synthèse linguistique	Chaque nouvelle série linguistique est l'occasion de revenir sur les précédentes, créant ainsi une véritable "synthèse linguistique" où les apprentissages s'intègrent et se renforcent mutuellement.
------------------------------	---

8.1.5. La méthodologie directe (MD)

La méthodologie directe, siglée (MD) est comme le précise Puren (1988) une méthode imposée dans l'enseignement secondaire français par les instructions de 1901.

La méthodologie directe est utilisée en Allemagne et en France vers la fin du XIX^{ème} siècle et le début du XX^{ème} siècle. En France l'expression "méthode directe" apparaît pour la première fois dans la Circulaire du 15 novembre 1901, qui l'opposait systématiquement à la méthodologie traditionnelle de grammaire-traduction en raison de son principe direct. Dans cette circulaire, on oblige pour la première fois tous les professeurs de langue étrangère à utiliser une méthodologie unique.

Dès la fin du XIX^{ème} siècle la France désirait s'ouvrir sur l'étranger. La société ne voulait plus d'une langue exclusivement littéraire, elle avait besoin d'un outil de communication qui puisse favoriser le développement des échanges économiques, politiques, culturels et touristiques qui s'accélérait à cette époque.

La méthodologie directe constituait une approche naturelle de l'apprentissage d'une langue étrangère fondée sur l'observation de l'acquisition de la langue maternelle par l'enfant.

La méthode directe est considérée comme la première méthode spécifique d'enseignement des langues vivantes étrangères. Elle se développe à partir d'une évolution interne de la méthodologie traditionnelle. L'objectif général de la méthode directe est d'apprendre à parler au moyen d'une méthode active, où l'élève mémorise ce qu'il a appris et peut ensuite s'en servir (Chacín, J., Peña, D., & Márquez, M., 2010).

Les principes fondamentaux qui la définissent sont :

- L'enseignement des mots étrangers sans passer par l'intermédiaire de leurs équivalents français.
- Le professeur explique le vocabulaire à l'aide d'objets ou d'images, mais ne traduit jamais en langue maternelle.

- L'objectif est que l'apprenant pense en langue étrangère le plus tôt possible.
- L'utilisation de la langue orale sans passer par l'intermédiaire de sa forme écrite. On accorde une importance particulière à la prononciation et on considère la langue écrite comme une langue orale "scripturée". L'enseignement de la grammaire étrangère se fait d'une manière inductive (les règles ne s'étudient pas d'une manière explicite). On privilégie les exercices de conversation et les questions-réponses dirigées par l'enseignant.
- C'est une méthode qui consiste à enseigner directement dans la langue à apprendre. Son objectif est d'être capable de communiquer efficacement avec l'autre.

Le tableau suivant présente les caractéristiques de la méthode directe.

Tableau 4 : Caractéristiques de la méthode directe

Méthode	Caractéristiques
intuitive	(la perception de l'objet précède le mot) : La méthode intuitive proposait une explication du vocabulaire qui obligeait l'élève à un effort personnel de devination à partir d'objets ou d'images. La présentation des règles de grammaire se réalisait également à partir d'exemples, sans passer par l'intermédiaire de la langue maternelle. La compréhension se faisait donc de manière intuitive.
audio-orale	(on écoute et on parle en laissant le livre fermé) la méthode orale désignait l'ensemble des procédés et des techniques visant à la pratique orale de la langue en classe. Les productions orales des élèves en classe constituaient une réaction aux questions du professeur afin de préparer la pratique orale après la sortie du système scolaire. L'objectif de la méthode orale était donc pratique. Le passage à l'écrit restait au second plan et était conçu comme le moyen de fixer par l'écriture ce que l'élève savait déjà employer oralement, l'oral est alors considéré un "oral scripturé".
active	(on apprend à parler en parlant) Par méthode active on désignait l'emploi de tout un ensemble de méthodes : interrogative, intuitive, imitative, répétitive ainsi que la participation active physiquement de l'élève. La méthode interrogative incitait les élèves à répondre aux questions du professeur, afin de

	réemployer les formes linguistiques étudiées. Il s'agissait donc d'exercices totalement dirigés.
imitative	(on imite avant de comprendre) : La méthode imitative avait comme but principal l'imitation acoustique au moyen de la répétition intensive et mécanique. Elle s'appliquait aussi bien à l'apprentissage de la phonétique qu'à celui de la langue en général.
répétitive	La méthode répétitive s'appuyait sur le principe qu'on retient mieux en répétant. La répétition pouvait être extensive ou intensive. Cependant l'emploi intensif du vocabulaire donnerait lieu à une inflation lexicale incontrôlable et négative pour l'enseignement-apprentissage de la langue.

On veut placer les élèves dans un bain linguistique et reproduire les conditions naturelles de l'appropriation (l'acquisition). On tente de faire comprendre en montrant les objets avec les mimes, les dessins,...A travers cette méthodologie, l'oral est pris en considération, ce qui constitue un progrès par rapport à méthodologie traditionnelle (Puren, 1988). Cependant on peut relever le fait que d'abord la traduction est inévitable dans l'esprit de l'élève. Aussi le fait de recourir au dessin qui est par définition ambigu, favorise la traduction. Et enfin on ne peut pas tout montrer, on risque de se cantonner dans des exercices de dénomination et de description.

8.1.6. Synthèse

Cette section présente une récapitulation des caractéristiques des méthodologies traditionnelle et directe.

Tableau 5 : caractéristiques de la méthodologie traditionnelle/directe

Caractéristiques	Méthodologie grammaire traduction	Méthodologie directe
Objectifs	<ul style="list-style-type: none"> • Développer une culture générale 	<ul style="list-style-type: none"> • Faire écouter la langue • Amener l'élève à parler

	<ul style="list-style-type: none"> • Développer des facultés de lectures et d'analyse 	
Contenus	<ul style="list-style-type: none"> • Vocabulaire littéraire, riche et soigné • Grammaire normative, privilégiant les formes littéraires • Thèmes : culturels, moralisateurs 	<ul style="list-style-type: none"> • Vocabulaire quotidien, courant • Grammaire descriptive pointilliste • Thèmes : description de stéréotypes culturels
Matériel	<ul style="list-style-type: none"> • Textes d'auteurs + questions • Leçons de grammaire + exercices écrits 	<ul style="list-style-type: none"> • Textes fabriqués • Tableaux grammaticaux • Images situation
techniques	<ul style="list-style-type: none"> • Lecture • Explication de mots • Traduction • Thème-version 	<ul style="list-style-type: none"> • Saynètes • Analyse grammaticale de phrases • Oral prioritaire

Source : fait par moi-même inspiré de M. Billières (2017)

8.1.7. Test de connaissances

Pour chaque question, cochez la ou les réponses correctes.

- Quelle est la caractéristique principale de la méthode traditionnelle ?
 - a) Elle privilégie l'interaction orale.
 - b) Elle est centrée sur la grammaire et la traduction.
 - c) Elle encourage l'autonomie de l'apprenant.
 - d) Elle utilise des supports authentiques.
- Quel est l'un des principaux inconvénients de la méthode traditionnelle ?
 - a) Elle ne permet pas de développer des compétences communicatives.
 - b) Elle est trop centrée sur l'apprenant.
 - c) Elle ne nécessite pas de matériel pédagogique spécifique.
 - d) Elle est trop coûteuse à mettre en œuvre.
- Quelle est la principale source d'inspiration de la méthode naturelle ?
 - b) L'observation de l'acquisition de la langue maternelle chez l'enfant.

- c) Les expériences de laboratoire en psychologie cognitive.
 - d) Les besoins des entreprises en matière de formation linguistique.
4. Quelle est la différence fondamentale entre la méthode traditionnelle et la méthode directe ?
- a) La méthode directe met l'accent sur la grammaire explicite.
 - b) La méthode traditionnelle privilégie l'apprentissage par cœur.
 - c) La méthode directe favorise l'apprentissage par l'action et la communication.
 - d) La méthode traditionnelle utilise exclusivement la langue maternelle de l'apprenant.
5. Quel est l'un des avantages de la méthode directe ?
- a) Elle permet un apprentissage rapide de la grammaire.
 - b) Elle favorise le développement de compétences communicatives.
 - c) Elle est adaptée à tous les types d'apprenants.
6. Quelle méthode met l'accent sur l'apprentissage par imitation et par association ?
- a) La méthode traditionnelle
 - b) La méthode directe
 - d) La méthode communicative
7. Quelle méthode a été critiquée pour son caractère trop théorique et peu communicatif ?
- a) La méthode directe
 - b) La méthode traditionnelle
 - c) La méthode naturelle
 - d) La méthode audiovisuelle
8. Quelle méthode a été développée en réaction à la méthode traditionnelle ?
- a) La méthode directe
 - b) La méthode audiovisuelle
 - c) La méthode naturelle
 - d) Toutes les réponses précédentes
9. Quelle méthode met l'accent sur l'utilisation de la langue dans des situations de communication réelles ?
- a) La méthode traditionnelle
 - b) La méthode directe

- c) La méthode audiovisuelle
- d) La méthode naturelle

9. Chapitre 8 : les méthodes orales et audiovisuelles

Introduction

L'histoire des méthodologies audio-orales et audiovisuelles sont étroitement liées aux défaites de l'armée américaine dans la seconde guerre mondiale et par le lancement du premier Spoutnik par les Russes en 1957. Selon Puren (1988) cette défaite a conduit l'Amérique à mettre en place un programme caste visant à former rapidement des militaires capables de parler les langues. Ce programme couvrait une quinzaine de langues, l'armée a fait appel à des linguistes spécialisés dans chacune des langues pour rédiger des manuels. Les cours d'une durée de neuf mois, comprennent 15heure de travail collectif par semaine. En groupe de 10, avec un accent particulier sur la pratique orale et des sessions théoriques sur la phonétique, le vocabulaire et la grammaire (Puren, 1988). Cette section est consacrée à la méthodologie audio-orale pour comprendre ses fondements et ses caractéristiques.

9.1.1. La méthodologie audio-orale (M.A.O)

La méthodologie audio-orale s'est développée aux Etats-Unis durant la période 1940-1970 et s'est inspirée d'une expérience didactique menée dans l'armée pour former rapidement un grand nombre de militaire à comprendre et à parler les langues des différents champs de bataille de la seconde guerre mondiale. The army method proposait des dialogues de langue courante qu'il fallait mémoriser avant de comprendre le fonctionnement grammatical des phrases qui les composaient et elle distribuait ses leçons au cours de stage intensifs. Les succès obtenus ont contribué à ébranler la méthodologie traditionnelle pratiquée alors aux Etats Unis (Puren, 1988).

La méthodologie audio-orale était un mélange entre la psychologie comportementale et le structuralisme qui avait une grande influence dans l'enseignement de la grammaire de l'époque. L'enseignement de la grammaire s'appuie sur l'analyse distributionnelle portant sur l'axe syntagmatique et paradigmatique (Chacín J. et al., 2010).

9.1.2. Conception de la langue selon cette méthodologie

Le but général est d'en arriver à communiquer dans L2. C'est pourquoi les quatre habilités (compréhension orale et écrite, expression orale et écrite) sont visées, en vue de la communication dans la vie de tous les jours.

Toutefois, La priorité est accordée à l'oral, et en particulier aux structures orales.

- L'écrit ne vient qu'en second lieu dans chaque leçon, et cet écrit est au fond de l'oral « scripturé ». De plus, la production suit nécessairement la compréhension, tant orale qu'écrite. On suit pour la L2 l'ordre d'acquisition de L1.

- L'ordre de présentation des quatre savoirs ou habilités linguistiques est : compréhension orale, expression orale, compréhension écrite et expression écrite.

Le vocabulaire occupe une seconde place par rapport aux structures syntaxiques. - Lorsqu'il y a évaluation, elle porte sur des éléments spécifiques du code linguistique (paires minimales à l'oral, comme par exemple (pain/ bain ; train/frein) (Bentayeb R., 2023).

9.1.3. Conception de l'apprentissage

Apprendre une langue consiste à acquérir un ensemble d'habitudes, sous la forme d'automatismes syntaxiques, surtout au moyen de la répétition. Les textes théoriques sur le béhaviorisme et sur le skinnérisme après 1957, abondent sur le sujet : stimulus-réaction-renforcement. C'est la psychologie béhavioriste, associée au structuralisme linguistique, qui a servi de fondement à la méthode.

- L'apprentissage d'une L2 est conçu comme l'apprentissage d'une première langue : les règles sont induites à partir des cas d'applications et l'usage implique une spontanéité, c'est à dire des automatismes linguistiques. Toutefois, les habitudes linguistiques de L1 sont surtout vues comme une source d'interférences lors de l'apprentissage de la L2.

- C'est l'analogie des structures syntaxiques, plutôt que l'analyse, qui sert de fondement à l'apprentissage : à force de pratiquer sur un même pattern syntaxique, l'apprenant est censé en arriver par analogie, et donc par généralisation, à se rendre compte de l'identité de structure entre deux énoncés. Les exercices structuraux visent à faire voir les analogies appropriées (Khainar, 2017).

Les apprenants imitent le modèle de l'enseignant, réagissant à ses directives et doivent répondre avec rapidité à ses questions, de façons « automatiques » sans prendre le temps de réfléchir au choix de telle ou telle forme linguistique.

- L'enseignant est le modèle de prononciation, en plus des modèles fournis par les enregistrements sur bande magnétique, surtout lorsqu'il n'est pas natif ou n'a pas atteint un degré élevé de bilinguisme (Bentayeb, 2023).

L'apprenant n'a qu'à imiter l'enseignant ou la bande magnétique.

9.1.4. Interaction en classe avec l'enseignant

Concernant la relation d'enseignement : il y a interaction spontanées entre l'enseignant et les apprenants, mais suivant les directives du professeur. Il y a aussi interaction entre apprenants mais toujours en suivant les directives de l'enseignant.

- Traitement de l'erreur

L'erreur, tant en prononciation que de structure, n'est pas tolérée. L'erreur doit être évitée autant que possible, voire anticipée par analyse contrastive de la langue de départ et de la langue cible. La correction des erreurs est l'un des rôles principaux de l'enseignant de L2. En somme la méthode audio-oral selon les didacticiens a très bien fonctionné avec les débutants. Le problème serait qu'elle a été appliquée aux niveaux intermédiaire et avancé sans subir les modifications et les adaptations qui s'imposaient, de sorte qu'à ces niveaux, elle est devenue répétitive, ennuyeuse et inefficace.

9.1.4.1. Test de connaissances

a) Répondez par vrai ou faux :

La méthodologie audio-orale est apparue en Europe avant la Seconde Guerre mondiale.

L'objectif principal de la M.O. est de développer les compétences écrites avant les compétences orales.

Selon la M.O., l'apprentissage d'une langue étrangère est similaire à l'acquisition de la langue maternelle.

L'erreur est considérée comme une étape nécessaire dans l'apprentissage selon la M.O.

L'enseignant joue un rôle de modèle linguistique dans la M.O.

b) Choisissez la ou les bonnes réponses :

La méthodologie audio-orale s'est inspirée principalement : a) des méthodes d'enseignement traditionnelles. b) d'une expérience militaire pour la formation linguistique rapide. c) des théories linguistiques modernes.

Dans la M.O., l'ordre de présentation des compétences linguistiques est : a) compréhension écrite, expression écrite, compréhension orale, expression orale. b) expression orale, compréhension orale, expression écrite, compréhension écrite. c) compréhension orale, expression orale, compréhension écrite, expression écrite.

□ Selon la M.O., l'apprentissage d'une langue repose sur : a) l'analyse grammaticale approfondie. b) l'acquisition d'automatismes par la répétition. c) la traduction de textes littéraires.

9.1.4.2. Synthèse

Le tableau suivant récapitule les principales caractéristiques de la méthode audio-orale :

Tableau 6 : caractéristiques de la méthode audio-orale

Éléments	Caractéristiques
Méthodes utilisées	Exercices structuraux tels que les « Pattern Drills », tables de substitution et tables de transformation.
Manipulations de base	Remplacement de petites unités de phrases et transformation de structures par répétition ou imitation, permettant aux étudiants de créer des variations.
Objectif de la méthodologie	Favoriser la communication en langue étrangère, en développant les quatre compétences : compréhension orale et écrite, production orale et écrite. Priorité donnée à l'oral.
Vocabulaire	Considéré comme secondaire par rapport aux structures syntaxiques.
Enseignement de la grammaire	Inductif et systématique, sans explication des règles, s'inspirant de la méthodologie directe.
Répétition	Intensive des structures de base pour permettre un apprentissage subconscient des règles grammaticales.

Source : fait par moi-même inspiré de (Chacín J. et al., 2010)

Enfin, nous pouvons dire que la méthode audio-orale a joué un rôle crucial dans l'enseignement des langues en mettant l'accent sur la communication orale et la répétition des structures linguistiques. En favorisant l'apprentissage par l'écoute et la pratique active, cette approche a permis aux apprenants de développer leurs compétences linguistiques de manière intuitive. Cependant, avec l'évolution des technologies, la méthode audiovisuelle émerge comme une complémentarité essentielle, intégrant des éléments visuels pour enrichir l'expérience d'apprentissage et stimuler une compréhension plus profonde des langues.

9.1.5. La méthodologie SGAV (structuro-global audio-visuelle) (1960 1980)

Au lendemain de la Seconde guerre mondiale, la France doit renforcer son implantation dans ces colonies, intégrer une vague d'immigrants, lutter contre l'expansion de l'anglais qui

devient de plus en plus la langue des communications internationales et, enfin, restaurer son prestige à l'extérieur. Le gouvernement va adopter des mesures pour faciliter son apprentissage. Afin d'assurer la continuation de la diffusion du français à l'étranger, certaines mesures de redressement s'imposaient. Le ministère de l'éducation français a mis sur pied une Commission chargée de mettre au point un « français élémentaire », limité surtout au vocabulaire considéré comme essentiel. C'est ainsi qu'au milieu des années 50, Petar Guberina, de l'institut de phonétique de l'université de Zagreb (Ex Yougoslavie), donne les premières formulations théoriques de la méthode SGAV, puis avec Paul Rivenc de l'école normale supérieure de Saint cloud (France), les deux définissent les principes de l'application pédagogique du structuro-global. Le premier cours élaboré suivant la méthodologie SGAV, en 1962, est la méthode Voix et Image de France (VIF), dont les principes sont appliqués à un cours pour enfants de 8 à 11 ans (Bonjour Line, parue en 1963)⁷.

9.1.6. Conception de la langue

- L'objectif général visé est l'apprentissage à la communication, surtout verbale, dans la langue de tous les jours, c'est-à-dire la langue parlée familière. En vue d'en arriver à cette maîtrise pratique de L2, l'accent est mis sur la compréhension

- les éléments acoustiques du langage sont mis en valeur- qui doit toujours précéder la production.

Les quatre habilités (compétences) sont visées, mais il y a priorité à l'oral sur l'écrit : « mettre, au début, le texte sous les yeux de l'étudiant, ce n'est pas l'aider mais le placer au contraire devant une masse énorme de difficultés insurmontables à ce moment-là ». C'est que l'écrit est considéré comme un phénomène « analytique », alors que l'essentiel d'une langue, selon les promoteurs de la méthode SGAV, est la perception « globale » du sens.

- L'insistance sur la correction de la prononciation et de la grammaire sert en quelque sorte d'évaluation continue, dans la méthode SGAV.

9.1.7. Nature de la langue selon la SGAV

Une langue est vue avant tout comme un moyen d'expression et de communication orale : l'écrit n'est considéré que comme un dérivé de l'oral. Priorité est accordée « au français quotidien parlé » (Besse, 1985). Selon Geberina (1965), une langue est un ensemble acoustique-visuel. C'est d'ailleurs la théorie verbo-tonale de Guebrina, qui est avant tout une théorie de la

⁷ Voir. Bonjour Line. Cours pour enfants. <https://archive.org/details/bonjourlineaudio01gauv>

perception auditive, qui est à la base des conceptions phonétiques de la méthode SGAV. Il est à noter que « le facteur affectif », c'est-à-dire l'expression de sentiment et d'émotions, généralement absent dans les autres méthodes ou approches, est pris en compte. Egalement, le non-verbal est pris explicitement en considération (gestes-mimiques, etc.). La méthode cherche à enseigner la langue comme un moyen d'expression et de communication faisant appel à toutes les ressources : attitudes, gestes, mimiques, intonations et rythmes du dialogue parlé. L'influence du structuralisme européen de l'époque, inspiré de la linguistique de Saussure, est vraisemblablement indirecte. En effet, comme le précise Besse (1985), la notion « structuro-global » implique « une linguistique de la parole en situation » plutôt qu'une linguistique de la langue à la Saussure. La méthode SGAV s'intéresse avant tout à la « parole », ou l'aspect individuel de la faculté de langage.

9.1.8. Nature de l'apprentissage

La culture fait partie intégrante de la langue : par les dialogues enseignés, de nombreux éléments culturels, implicites et explicites, sont présentés. Ces éléments font surtout référence au mode de vie des locuteurs natifs de L2, et ne se réfèrent donc pas uniquement à la littérature (comme dans le cas de la méthode Grammaire-traduction), une excellente façon d'accéder à une civilisation étrangère.

9.1.9. Rôle de l'apprenant

Dans la méthode SGAV, l'apprenant n'a en fait aucun contrôle sur le déroulement ou sur le contenu du cours. Il a à se soumettre aux directives de l'enseignant et doit effectuer les tâches qui lui sont assignées. Il est cependant actif puisqu'il doit continuellement écouter, répéter, comprendre, mémoriser, et parler librement. L'enseignant sert avant tout de modèle linguistique. Il doit veiller non seulement à une bonne prononciation en recourant au système verbo-tonal en insistant sur le rythme et l'intonation, mais aussi à un bon emploi de la grammaire. C'est lui qui intervient pour corriger les erreurs (qui sont à bannir) de prononciation et de grammaire. Dans la méthode SGAV, il n'y a pas qu'une seule attitude face à l'erreur. Ainsi, pendant la première répétition ; le professeur ne corrige pas les erreurs, il se contente de les apprécier par oui ou non ; mais il ne s'oppose pas aux corrections proposées par les élèves eux-mêmes. Ensuite seulement commence le travail de correction phonétique qui se poursuivra pendant la phase de mémorisation. Dans la méthodologie SGAV le système phonologique de L1 est vu comme un obstacle à l'apprentissage du système phonologique de L2, comme une

source d'interférences. Mais, c'est surtout l'étude du système des fautes commises par les apprenants qui doit orienter la correction phonétique portant notamment sur l'intonation, le rythme, l'accent, etc. En conclusion, comme le souligne Besse (1985), la méthode SGAV est beaucoup plus à rapprocher de la méthode directe que la méthode audio orale. Elle présente un certain nombre d'affinité avec la méthode situationnelle, notamment par l'importance accordée à la situation. En ce sens, la méthode SGAV a le mérite de tenir compte du contexte social d'utilisation d'une langue (Stern, 1983).

En conclusion, la méthode SGAV recouvre un certain nombre de caractéristiques expliquées par (Chacín J. et al., 2010) comme suit :

- Les supports didactiques comprennent des éléments visuels, oraux et écrits.
- Les supports sonores consistent en une série d'enregistrement magnétique.
- Les supports écrits et visuels prennent la forme de bandes dessinées avec des légendes de dialogues ou de commentaires.
- Les exercices incluent la correction phonétique, l'entraînement structural, et des descriptions d'images suivies de réemploi.
- La phase de leçons selon cette méthodologie sont : présentation/ explication, répétition/ mémorisation, exploitation/fixation, transposition/appropriation.
- Toutes les méthodes de la méthodologie directe sont utilisées, notamment la méthode directe où les images servent de départ pour une compréhension sans recourir à la langue maternelle.
- Cette méthode est appliquée à l'enseignement du lexique (sans traduction) et à la grammaire (sans intermédiaire de règles explicites).
- La méthodologie audiovisuelle repose sur un document de base dialogué, conçu pour présenter le vocabulaire et les structures à étudier (Chacín J. et al., 2010).

9.1.10. Synthèse

Dans ce qui suivra, nous présenterons une synthèse présentant les principales caractéristiques de la méthode audiovisuelle.

Tableau 7 : caractéristiques de la méthode audiovisuelle

Caractéristiques	Méthode audio-visuelle
Objectifs	<ul style="list-style-type: none">• Parler en situation comme un natif• Passage de l'écrit secondaire

Contenus	<ul style="list-style-type: none"> • Vocabulaire concret, base sur listes de fréquences et rentabilité • Grammaire structural, distributionnelle • Thèmes : vie quotidienne
Matériel	<ul style="list-style-type: none"> • Dialogues fabriqués • Enregistrements correspondants aux films • Exercices structuraux • Film fixes
techniques	<ul style="list-style-type: none"> • Moments de classe • Imitation de l'enseignant

Source : inspiré de M. Billières (2017). Url. <https://www.verbotonale-phonetique.com/delitement-methodologies-fl/>

9.1.11. Test de connaissances

<p>Quel est l'objectif principal de la méthodologie SGAV ?</p> <ol style="list-style-type: none"> a) L'apprentissage de la grammaire normative. b) L'acquisition de la communication orale dans la langue de tous les jours. c) La maîtrise de la langue écrite et littéraire. d) La traduction de textes littéraires. <p>Selon la SGAV, quelle compétence linguistique est prioritaire ?</p> <ol style="list-style-type: none"> a) L'écrit sur l'oral. b) L'oral sur l'écrit. c) La lecture sur l'écriture. d) Toutes les compétences sont égales. <p>Quel est le rôle de l'enseignant dans la SGAV ?</p>	<p>Questionnaire à Choix Unique (QCU)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. La SGAV considère la langue comme : <ol style="list-style-type: none"> a) Un système de règles grammaticales abstraites. b) Un moyen d'expression et de communication orale, l'écrit étant dérivé de l'oral. c) Un ensemble de textes littéraires et culturels. d) Un outil de pensée et de représentation du monde. 2. La théorie verbo-tonale de Guebrina, à la base de la SGAV, est avant tout une théorie de : <ol style="list-style-type: none"> a) La production orale. b) La perception auditive. c) La communication non-verbale.
--	---

<p>a) Un simple facilitateur de l'apprentissage.</p> <p>b) Un modèle linguistique et un correcteur des erreurs.</p> <p>c) Un expert en grammaire et en traduction.</p> <p>d) Un concepteur de matériel didactique.</p> <p>Comment l'erreur est-elle traitée dans la SGAV ?</p> <p>a) Elle est corrigée immédiatement et systématiquement.</p> <p>b) Elle est ignorée pour ne pas décourager l'apprenant.</p> <p>c) Elle est d'abord appréciée, puis corrigée progressivement.</p> <p>d) Elle est traitée uniquement en fin de séquence d'apprentissage.</p>	<p>d) L'acquisition de la grammaire.</p> <p>3. Dans la SGAV, la culture est :</p> <p>a) Uniquement abordée à travers la littérature.</p> <p>b) Intégrée à la langue à travers les dialogues et les modes de vie des locuteurs natifs.</p> <p>c) Considérée comme un élément distinct de l'apprentissage linguistique.</p> <p>d) Principalement axée sur l'histoire et les institutions du pays cible.</p> <p>4. L'apprenant dans la SGAV :</p> <p>a) A un contrôle total sur le déroulement et le contenu du cours.</p> <p>b) Est passif et doit simplement mémoriser les informations.</p> <p>c) Est actif en écoutant, répétant, comprenant, mémorisant et parlant librement, mais sous la direction de l'enseignant.</p> <p>d) Travaille principalement en autonomie et à son propre rythme.</p>
---	---

10. Chapitre 9 : les approches modernes communicative et par compétence

Introduction

L'enseignement des langues a connu une évolution significative au fil des décennies, marquée par le développement de différentes méthodologies. Ainsi, les méthodologies audio-orales et audio-visuelles ont été dominantes, mettant l'accent sur la répétition, l'écoute et la pratique des structures linguistiques. Cependant, ces approches bien qu'efficaces dans leur contexte, ont montré leurs limites face à la complexité de la communication authentique. En réaction, de nouvelles méthodes, telles que l'approche communicative et l'approche par compétences, ont émergé, se concentrant sur l'interaction et l'adaptation aux besoins des apprenants. Ces nouvelles méthodologies privilégient non seulement l'acquisition de la langue mais, aussi une intégration plus fluide des savoirs linguistiques dans des contextes réels. Cette introduction met en lumière les différences fondamentales entre les anciennes et les nouvelles méthodes soulignant leur importance aujourd'hui. Commençons par l'approche communicative.

10.1.1. L'approche communicative

C'est dans les années 1970 que les notions de communication et de compétence communicative ont révolutionné la didactique des langues, donnant naissance à l'approche communicative. Bien que le concept de communication ait émergé avec les méthodes orales et audio-orales, l'approche communicative s'en distingue. Elle est née en réaction aux méthodes audio-orales et audio-visuelles des années 1960, qui privilégiaient l'oral comme objectif d'apprentissage et comme support d'acquisition, et se fondaient sur le behaviorisme, une théorie qui concevait l'apprentissage comme l'acquisition d'habitudes verbales. En réalité cette approche résulte de la convergence de diverses recherches axées sur les besoins linguistiques dans le contexte européen (Chacín J. et al., 2010). Selon Procher (1990), elle trouve ses racines dans les fortes demandes de certains groupes sociaux, notamment professionnels et les immigrants, qui cherchent à acquérir rapidement des compétences adaptées à leurs besoins spécifiques, à leur disponibilité et à leur rythme ainsi qu'à développer une compétence communicative dans une langue étrangère.

L'approche communicative a émergé avec de nouvelles théories telles que la linguistique de l'énonciation, l'analyse du discours et la pragmatique, fournissant des bases solides pour les

matériaux d'apprentissage. Elle met l'accent sur l'utilisation de **documents authentiques**, favorisant un contact direct avec la langue dans des contextes réels. Cette approche ne se limite plus à la **linguistique**, mais intègre des concepts provenant de diverses disciplines telles que la **sociolinguistique**, la **psycholinguistique**, et **l'ethnographie de la communication**.

L'apprentissage selon l'AC

La conception de l'apprentissage en Acquisition de Compétence (AC) est fortement influencée par la psychologie cognitive, qui voit l'apprentissage comme un processus mental d'élaboration d'hypothèses, plutôt que comme une formation d'habitudes, comme le soutient le béhaviorisme. Selon cette perspective, il existe deux types de connaissances : déclaratives (savoir des faits) et procédurales (savoir-faire, comme nager). Les hypothèses formulées par l'apprenant relient sa langue maternelle à la langue seconde et contribuent à la formation d'une grammaire personnelle, appelée interlangue. Les erreurs sont considérées comme normales et nécessaires, résultant souvent d'interférences entre la langue maternelle et l'interlangue. Par exemple, un anglophone pourrait dire "je suis faim". Si l'apprenant ne corrige pas ces erreurs, elles peuvent se fossiliser. En revanche, si l'interlangue évolue vers la langue cible, cela indique une adaptation des hypothèses et une progression dans l'apprentissage. Dans cette perspective, l'erreur est considérée comme normale, nécessaire et elle est tolérée

10.1.2. L'enseignement selon la méthode communicative

Le concept central de l'approche communicative est **l'authenticité**, qui désigne un contexte de communication naturel. Cela implique que les **documents**, l'environnement et la pédagogie doivent être authentiques. Un **document authentique** est un message produit par un locuteur natif dans sa langue maternelle pour d'autres locuteurs natifs, comme un téléjournal ou une œuvre littéraire. Une pédagogie authentique signifie que l'enseignant aborde ces documents en respectant les intentions de l'auteur ; par exemple, une chanson est créée pour susciter des émotions, et non pour des exercices grammaticaux. La classe, bien qu'artificielle, doit recréer des situations d'interaction naturelles. L'enseignant doit encourager des activités en petits groupes qui favorisent des échanges imprévisibles et des négociations de sens, suscitant ainsi un besoin réel de communication. Pour ce faire, des activités comme les écarts d'information, les résolutions de problèmes, les **jeux de rôle** et les débats sont recommandées, tout en tenant compte des besoins linguistiques des apprenants dans le choix des activités. L'approche communicative est sans aucun doute une méthode révolutionnaire en didactique des langues tant au niveau de la conception de la langue, de la sélection de du contenu, de l'apprentissage

et de l'enseignement. L'apprenant est maintenant actif dans son apprentissage et l'enseignant est facilitateur. Par contre, elle présente certaines lacunes comme le manque de lexique et de phonétique.

Dans l'approche communicative, les objectifs sont définis en termes de capacités ou savoir-faire, axés sur les compétences réceptives et productives (compréhension et expression orales et écrites). L'accent est mis sur le développement d'habiletés chez l'apprenant, où le savoir-faire et le niveau de performance priment sur les connaissances linguistiques. Par exemple, pour une unité didactique intitulée "Présenter / Se présenter", on cherchera à développer, en phase de compréhension, des habiletés telles que "identifier l'objet de la communication / conversation", "repérer les thèmes d'une conversation" et "repérer les participants d'un échange verbal". L'unité didactique est structurée en phases intégrant ces quatre habiletés, avec une "entrée" (supports authentiques) et une "sortie" (production écrite). La phase de "sortie" est étroitement liée à l'"entrée", visant la reproduction du modèle initial avec réemploi des éléments linguistiques.

10.1.3. Les composantes de la compétence en classe de langue selon l'approche communicative

En classe de langue, Le but de l'enseignement – apprentissage d'une langue notamment étrangère est d'acquérir la compétence de communication. C'est la capacité d'un locuteur de produire et d'interpréter des énoncés adéquats à une situation donnée conformément aux contextes sociaux du pays. La compétence de langue se subdivise en sous compétences qui se déclinent comme suit :

- **La compétence linguistique** est la compétence de base. Elle consiste à pouvoir formuler et interpréter des phrases grammaticalement correctes et composées de mots pris dans leur sens habituel. Elle exige, à la réalisation des actes de parole, la maîtrise de la compréhension et expression orale et écrite, 79 en fonction de la connaissance des éléments lexicaux, les règles morphosyntaxique, la grammaire, la phonologie et l'orthographe qui sont nécessaires dans la formulation et l'interprétation des messages.
- **La compétence discursive** : C'est la connaissance et l'appropriation (la capacité de les utiliser) des différents type de discours et de leur organisation en fonction des paramètres de la situation de communication dans laquelle ils sont produits et interprétés.

- **La compétence socioculturelle** : la capacité à **utiliser le contexte et la situation de communication** pour **adapter la forme du message** (lorsqu'on parle ou écrit) ou pour **interpréter le sens d'un message reçu**. Cela implique d'analyser l'**intention de communication**, les **relations sociales et psychologiques** entre les personnes, ainsi que le **lieu et le moment de l'échange** (qui parle à qui, où, comment, pourquoi et quand). L'utilisateur doit **adapter son comportement verbal** aux **valeurs de la culture étrangère**, notamment en ce qui concerne : les règles de relations sociales (salutations, formes d'adresse), la politesse, les distances, la gestuelle, l'humour, les différences de registres de langue, ainsi que les dialectes et accents (nationaux, régionaux, étrangers).

- **Compétence pragmatique** : Elle établit un lien entre le locuteur et la situation, permettant de distinguer différents types de messages (publicité, conversation, récit, discours officiel, etc.), et répond à la question du « pourquoi » de la compétence sociolinguistique. Elle implique l'utilisation de stratégies adaptées à la production ou à la compréhension de discours écrits ou oraux. Pour produire des textes, qu'ils soient écrits ou oraux (exposés, narrations, argumentations, etc.), il est essentiel de maîtriser la structuration à l'aide de connecteurs logiques, d'assurer la cohérence textuelle, de choisir des dispositions typologiques appropriées, de mettre en valeur certains éléments et de respecter les protocoles de présentation.

10.1.4. Synthèse

Dans ce qui suivra, nous présenterons les caractéristiques de l'approche communicative

Caractéristiques	Approche communicative
Objectifs	<ul style="list-style-type: none"> • Center l'enseignement sur les besoins et motivations des apprenants • Développer une compétence communication
Contenus	<ul style="list-style-type: none"> • Vocabulaire en fonction des nécessités de la communication • Grammaire : notionnelle (basée sur le sens sémantique, énonciation) et fonctionnelle avec une

	progression correspondant aux nécessités de la communication
Matériel	<ul style="list-style-type: none">• Documents authentiques• Documents médiatiques
techniques	<ul style="list-style-type: none">• Exercices pragmatolinguistiques• Jeux de rôles, créativité• Résolution de tâche

Source : fait par moi-même inspiré de au son du FLE. Url.

<https://www.verbotonale-phonetique.com/delitement-methodologies-fle/>

Exercices

- Quels sont les facteurs qui ont conduit à l'émergence de l'approche communicative en didactique des langues ?
 - En quoi l'approche communicative se distingue-t-elle des méthodes audio-orales et audio-visuelles ?
 - Quelle est la conception de l'apprentissage qui sous-tend l'approche communicative, et comment se différencie-t-elle du béhaviorisme ?
 - Qu'est-ce que l'authenticité dans le contexte de l'enseignement des langues selon l'approche communicative ?
 - Quelles sont les différentes composantes de la compétence de communication, et en quoi consistent-elles ?
- Quel facteur a joué un rôle majeur dans l'émergence de l'approche communicative en didactique des langues ?
- a) Le déclin de l'intérêt pour l'apprentissage des langues étrangères.
 - b) L'essor du béhaviorisme en psychologie.
 - c) L'évolution des besoins communicationnels des apprenants et les limites des méthodes précédentes.
 - d) La standardisation des programmes de langues à l'échelle internationale.
- En quoi l'approche communicative se distingue-t-elle principalement des méthodes audio-orales et audio-visuelles ?
- a) Par son accent sur la mémorisation de règles grammaticales.
 - b) Par son utilisation exclusive de supports audio-visuels.

c) Par son objectif de développer la capacité à communiquer de manière authentique dans des situations réelles.

d) Par son rejet de l'enseignement de la prononciation.

Quelle est la conception de l'apprentissage qui sous-tend l'approche communicative ?

a) L'apprentissage est vu comme la formation d'habitudes par répétition.

b) L'apprentissage est considéré comme un processus mental actif d'élaboration d'hypothèses et de construction de sens.

c) L'apprentissage est principalement axé sur la traduction de textes littéraires.

d) L'apprentissage est facilité par l'immersion totale dans la langue cible dès le début.

Que signifie l'authenticité dans le contexte de l'enseignement des langues selon l'approche communicative ?

a) L'utilisation exclusive de documents littéraires classiques.

b) La création de supports pédagogiques spécifiquement conçus pour l'enseignement.

c) L'exposition à la langue telle qu'elle est réellement utilisée par les locuteurs natifs dans des situations de communication authentiques.

d) L'imitation parfaite de la prononciation des locuteurs natifs.

Parmi les suivantes, quelle est une composante essentielle de la compétence de communication ?

a) La connaissance exhaustive des règles grammaticales.

b) La capacité à traduire littéralement d'une langue à une autre.

c) La capacité à utiliser la langue de manière appropriée dans des contextes sociaux et culturels spécifiques.

d) La maîtrise parfaite de l'orthographe.

10.1.5. Introduction

Selon Miled M.⁸ Dans l'histoire récente de l'élaboration des programmes d'enseignement notamment des langues étrangères, trois logiques principales ont guidé leur construction pédagogique que nous présenterons dans ce qui suivra :

1. **L'approche par les contenus** : Cette méthode consiste à structurer l'enseignement autour de matières, savoirs ou concepts à acquérir, généralement en suivant la logique de la discipline scientifique concernée. Cependant, cette approche, parfois trop académique, ne cible pas suffisamment les besoins d'enseignement.

2. **L'approche par les objectifs** : Inspirée de la pédagogie par objectifs (PPO) et notamment des travaux de taxonomie de B. Bloom, cette méthode organise les contenus scolaires en définissant différentes catégories d'objectifs (généraux, spécifiques et opérationnels). Bien qu'elle permette de préciser les visées pédagogiques et de diversifier les savoir-faire, elle a également conduit à une fragmentation des activités scolaires en raison de la diversité des objectifs.

3. **L'approche par les compétences** : Cette méthode repose sur la définition de compétences intégrant un ensemble de ressources (savoirs, savoir-faire et savoir-être) dans une discipline. Elle vise à accomplir des tâches complexes, comme la résolution de problèmes ou la production d'actes communicatifs. S'appuyant sur la théorie constructiviste, elle contextualise les savoirs dans l'expérience de l'apprenant, favorisant ainsi un processus d'appropriation dans un environnement stimulant et motivant.

C'est autour de cette dernière logique basée sur les compétences que se concentre l'approche par compétences que nous présenterons dans ce qui suivra.

L'approche par compétences (APC) repose sur les principes :

1. Déterminer et instaurer des compétences pour une insertion socioprofessionnelle adéquate ou pour développer des capacités mentales utiles dans diverses situations est essentiel. Le profil à partir duquel ces compétences sont définies est étroitement lié à un ensemble de valeurs qui doivent intégrer à la fois des options universelles et humanistes, ainsi que des données spécifiques au contexte où diverses tâches peuvent être réalisées. Dans cette optique,

⁸ Miled, M. (2005). Un cadre conceptuel pour l'élaboration d'un curriculum selon l'approche par les compétences. *La refonte de la pédagogie en Algérie*, 125-136.

le curriculum devient un outil de développement et de transformation des mentalités, visant des objectifs tels que l'égalité, l'esprit critique et la cohésion sociale.

2. **Intégrer les apprentissages plutôt que de les acquérir de manière séparée,** cloisonnée ou juxtaposée est une approche clé. Cela implique de passer d'un apprentissage catégorisé à un apprentissage intégré. Ce principe fondamental de l'approche par compétences repose sur la nécessité de mobiliser des ressources (savoirs et savoir-faire) pour résoudre des problèmes en sciences, produire des actes linguistiques ou préparer des projets. Selon X. Roegiers (2006), l'intégration est « *une opération par laquelle on rend interdépendants différents éléments qui étaient dissociés* ».

10.1.6. L'approche par compétences (APC)

L'approche par compétences (APC) est une version avancée de l'acquisition de compétences (AC) qui favorise un enseignement structuré et cohérent, basé sur des objectifs et des compétences clairement définis. Développée par De Ketele, Rogiers et le groupe BIEF, l'APC s'inspire de la pédagogie par objectifs (PPO) tout en cherchant à dépasser ses critiques. Alors que la PPO se concentre sur des comportements attendus issus du béhaviorisme, elle limite la créativité des apprenants et morcelle les contenus, rendant difficile la connexion entre les apprentissages et la vie quotidienne.

L'APC, initialement adoptée dans la formation professionnelle dans les années 1980, conserve le principe de référentiel de compétence et vise à doter les apprenants des compétences nécessaires pour réussir tant sur le plan scolaire qu'extrascolaire. Son objectif principal est de permettre l'acquisition de compétences pertinentes et applicables. Elle vise à :

1. Développer la confiance en soi de chacun des apprenants de la classe.
2. Soutenir l'apprenant pour qu'il puisse acquérir des savoirs et des compétences qui le rendent apte à réaliser des tâches individuellement ou en groupes.
3. Préparer l'apprenant à être un citoyen actif, compétent et responsable qui contribue au développement de sa société et de son pays.
4. Suivre une pédagogie différenciée qui vise à donner des chances égales à tous les apprenants même s'ils ont des besoins différents et des caractéristiques différentes.

10.1.7. La compétence ?

Selon Guy Le BOTERF(1994) :« La compétence ne réside pas dans les ressources (connaissances, capacités...) à mobiliser, mais dans la mobilisation même de ces ressources. La compétence est de l'ordre du savoir-mobiliser. »

Marc ROMAINVILLE : « *Une compétence est un ensemble intégré et fonctionnel de savoirs, savoir-faire, savoir être et savoir devenir qui permettront, face à une catégorie de situations, de s'adapter, de résoudre des problèmes et de réaliser des projets.* »

10.1.8. L'approche par compétences en Algérie

En Algérie, l'approche par compétences (APC) est apparue vers les années 1990. Elle a été adoptée pour répondre aux besoins de développement économique, social et culturel, ainsi qu'à la modernisation du système éducatif. Mise en place en 2003, cette réforme a touché tous les niveaux scolaires, de l'école primaire au lycée, avec pour objectif de proposer un enseignement axé sur des compétences adaptées aux contextes d'apprentissage.

L'APC vise à abandonner la logique de la transmission des connaissances encyclopédiques par un enseignant à un apprenant passif, au profit d'une approche d'apprentissage qui privilégie l'activité des apprenants. Cette évolution implique également de rejeter les bases behavioristes de la pédagogie par objectifs (PPO) en faveur du cognitivisme. Par ailleurs, il est souvent souligné qu'il est crucial de favoriser le transfert des apprentissages en dehors du cadre scolaire (Ammouden, 2018).

L'APC repose sur des principes constructivistes et socioconstructivistes, favorisant le passage de l'enseignement à l'apprentissage. Elle introduit un curriculum qui inclut non seulement les contenus mais aussi les supports pédagogiques et les modalités d'évaluation. Les compétences à développer sont classées en trois types :

1. **Compétences disciplinaires** : spécifiques à un domaine ou à une activité.
2. **Compétences transversales** : communes à plusieurs domaines, incluant :
 - Intellectuelles
 - Méthodologiques
 - Personnelles et sociales
 - Communicatives

3. **Compétences générales** : englobant un ensemble plus large.

La première génération de l'APC, lancée en 2003, visait à améliorer le taux de réussite scolaire. Elle s'appuyait sur le cognitivisme et introduisait l'unité didactique par séquences. En 2016, la deuxième génération a été initiée, débutant au primaire et généralisée en 2017, mettant davantage l'accent sur le socioconstructivisme et centrant l'apprentissage sur l'apprenant.

Malgré ses atouts, l'APC présente des limites. Selon les critiques, l'approche communicative (APC) est perçue comme une version améliorée de la pédagogie par objectifs. Son efficacité dépend de facteurs tels que des classes à effectif réduit, du matériel moderne et des enseignants bien formés, or, les jeunes enseignants ont du mal à l'adopter, préférant une approche globalisante. De plus, son application sur le terrain est difficile et certains chercheurs la considèrent comme une "mauvaise réponse à un vrai problème", remettant en question son efficacité en milieu scolaire (Bentayeb, 2023).

10.1.9. Application

Quelle est l'approche pédagogique antérieure à laquelle l'approche par compétences (APC) est étroitement liée ?

- a) L'approche communicative (AC)
- b) La pédagogie par objectifs (PPO)
- c) La méthode audio-orale
- d) La méthode grammaire-traduction

En quoi l'APC cherche-t-elle à se distinguer de la PPO ?

a) En mettant l'accent sur les comportements observables.
b) En favorisant la créativité des apprenants et en liant les apprentissages à la vie quotidienne.

c) En se concentrant sur l'acquisition de connaissances théoriques.

d) En standardisant les contenus d'enseignement.

Quel est l'objectif principal de l'APC ?

a) La transmission de savoirs disciplinaires exhaustifs.
b) La préparation des apprenants à réussir des examens standardisés.
c) Le développement de compétences pertinentes et applicables dans des situations réelles.

d) L'acquisition de compétences linguistiques avancées.

Selon Guy Le Boterf, où réside la compétence ?

- a) Dans la simple accumulation de connaissances et de savoir-faire.
 - b) Dans la capacité à restituer des informations de manière précise.
 - c) Dans la mobilisation effective et pertinente des ressources (connaissances, savoir-faire, etc.) face à une situation donnée.
 - d) Dans l'atteinte de performances exceptionnelles dans un domaine spécifique.
- Comment l'APC a-t-elle été introduite en Algérie ?
- a) Comme une réforme visant à réduire les coûts de l'éducation.
 - b) Pour répondre aux besoins de développement économique, social et culturel et moderniser le système éducatif.
 - c) Pour uniformiser les programmes scolaires à l'échelle nationale.
 - d) Pour favoriser l'enseignement des langues étrangères dès le primaire.
- Parmi les suivants, quel n'est PAS un type de compétence distingué dans le contexte de l'APC en Algérie ?
- a) Compétences disciplinaires
 - b) Compétences transversales
 - c) Compétences générales
 - d) Compétences artistiques
- Quelle est l'une des critiques formulées à l'encontre de l'APC ?
- a) Son incapacité à favoriser l'autonomie des apprenants.
 - b) Son manque de rigueur dans la définition des objectifs d'apprentissage.
 - c) La difficulté de sa mise en œuvre, qui dépend de facteurs tels que la taille des classes et la formation des enseignants.
 - d) Son rejet des approches constructivistes et socioconstructivistes.

11. Test de sortie

Exercice 1 :

- Comparez deux approches pédagogiques (ex. : pédagogie par objectifs vs. pédagogie par compétences).
- Listez les avantages et les inconvénients de chaque approche.
- Rédigez un court essai sur laquelle vous préférez et pourquoi.

Triangle Didactique

Exercice :

- Dessinez un schéma du triangle didactique (enseignant, apprenant, contenu).
- À partir d'un thème de votre choix, identifiez et décrivez les interactions entre ces trois éléments.
- Proposez des actions pour améliorer ces interactions.

2. Naissance de la Didactique

Exercice :

- Rédigez un bref historique de la didactique, en mettant l'accent sur les figures clés et les mouvements qui l'ont influencée.
- Discutez de l'impact de la naissance de la didactique sur l'éducation moderne.

3. Contrat Didactique

Exercice :

- Définissez le contrat didactique en vos propres mots.
- Élaborez un exemple de contrat didactique pour une leçon de votre choix, en précisant les attentes des enseignants et des élèves.

4. Dévolution

Exercice :

- Expliquez le concept de dévolution dans le contexte de l'enseignement.
- Créez un tableau comparatif montrant comment la dévolution peut se manifester dans différentes situations d'apprentissage.

5. Transposition Didactique

Exercice :

- Choisissez un contenu académique complexe (ex. : la théorie de l'évolution).
- Décrivez comment vous le transposeriez pour différents niveaux d'âge ou de compréhension.
- Discutez des défis que vous pourriez rencontrer lors de cette transposition.

6. Enseignement

Exercice :

- Rédigez une définition personnelle de l'enseignement.
- Développez un plan de leçon détaillé pour un sujet spécifique, en intégrant différentes méthodes d'enseignement.

7. Apprentissage

Exercice :

- Discutez des différences entre apprentissage actif et passif.
- Proposez des activités d'apprentissage actif que vous pourriez utiliser dans une classe.

8. Méthodologie

Exercice :

- Définissez la méthodologie en éducation.
- Créez un guide méthodologique pour un projet de classe, en incluant des étapes claires et des outils recommandés.

9. Méthode

Exercice :

- Comparez deux méthodes pédagogiques (ex. : méthode expositive vs. méthode active).
- Évaluez les avantages et inconvénients de chaque méthode dans un contexte d'enseignement spécifique.

12. Conclusion générale

En conclusion ce polycopié intitulé « Introduction à la didactique » destiné aux étudiants de 3 LMD du département de français, se compose de neuf chapitres et d'une section finale dédiée à l'évaluation des acquis. Le cours offre une exploration approfondie et nuancée des différentes méthodologies et approches en didactique des langues.

Chaque chapitre aborde des concepts fondamentaux et des théories essentielles qui guideront la réflexion des étudiants sur l'enseignement apprentissage des langues étrangères. Grâce à des exercices d'application soigneusement élaborés, ce module encourage les étudiants à évaluer leur compréhension et réfléchir de manière critique sur le processus d'apprentissage des langues, les incitant à transposer ces connaissances dans un contexte de classe de langue.

Au cours de ce module, nous avons abordé les fondements théoriques de la didactique ainsi que ses applications pratiques dans divers contextes éducatifs. Nous avons tenté de répondre à des questions clés telles que : Quelles sont les méthodes d'enseignement les plus efficaces ? Comment adapter son enseignement aux besoins des apprenants ? Quels rôles jouent la culture et le contexte dans le processus d'apprentissage ?

L'étudiant a eu l'occasion d'apprendre que la didactique est la science de l'enseignement et de l'apprentissage, elle se situe au cœur de l'activité humaine. Elle s'intéresse à la manière dont les connaissances sont transmises, acquises et construites, et ce, dans tous les domaines de la vie. En croisant les regards de la psychologie, de la sociologie, de la philosophie et des sciences de l'éducation, la didactique cherche à comprendre les processus complexes qui sous-tendent l'acte d'enseigner et d'apprendre.

Il est toutefois important de noter que bien que la liste des méthodes discutées, incluant les méthodes traditionnelles, audio-orales, audiovisuelles, ainsi que les approches modernes telles que l'approche communicative et l'approche par compétences, soit sélective, elle ne prétend pas être exhaustive. D'autres méthodologiques et pédagogies, notamment celles émergentes dans le contexte numérique, méritent également d'être explorées pour une compréhension complète et actuelle de l'enseignement des langues. A cet effet, nous invitons les autres chercheurs à approfondir et à enrichir le contenu de cours.

13. Références bibliographiques :

ASTOLFI, J.-P. (1997) et al. Mots clés de la didactique des sciences : repères, définitions, bibliographies, De Boeck Université.

Bentayeb R. (2023). Introduction à la didactique. Cours de 3LMD. Université de Guelma. 2023-2024.

BERTRAND, Y., HOUSSAYE, J. (1995). Didactique et pédagogie : l'illusion de la différence. L'exemple du triangle. Les Sciences de l'éducation pour l'ère nouvelle, n°1, pp. 7-24.

BIGOT-DESTAILLEUR, A. (2007). Une pratique en quête d'identité, Diotime : Revue internationale de la didactique et de la philosophie, Symposium Compétence Montpellier.

Boumendjel L. « Introduction à la didactique » Cours destiné aux étudiants de 3LMD. Université de Mila2021-2022. Url. chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://elearning.centre-univ-mila.dz/a2024/pluginfile.php/112803/mod_resource/content/1/Didactique%20semestre%202%20%20%20%20%20%202024.pdf

BROUSSEAU, G. (1998). Théorie des situations didactiques, Grenoble : La Pensée Sauvage.

Chacín, J., Peña, D., & Márquez, M. (2010). Principes méthodologiques utilisés par les enseignants de français au niveau secondaire. Synergies Venezuela, 5, 205-223. Url. chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://gerflint.fr/Base/venezuela5/12.pdf

Chevallard, Y. (2003). Didactique et formation des enseignants. Journées d'études INRP-GÉDIAPS Vingt ans de recherche en didactique de l'Éducation Physique et Sportive à l'INRP (1983-2003).

CHEVALLARD, YVES (1985). La transposition didactique : du savoir savant au savoir enseigné. Grenoble : La Pensée Sauvage, 1991.

Chiss, J. L. (2007). Sciences du langage et didactique des langues : une relation privilégiée. *Revue japonaise de didactique du français*, 2(1), 5-18

Christian Puren. (2018). Les notions de "didactique" et de "pédagogie" du point de vue de la didactique des langues-cultures : approche historique et enjeux actuels. *Etudes en didactique des langues*, 2018, De la théorie à la pratique / From theory to practice, 30, pp.35-45. fihal-04034909f

Contrat pédagogique et contrat didactique. Url.
<https://www.philippeclauzard.fr/2021/06/contrat-pedagogique-et-contrat-didactique.html#:~:text=Le%20contrat%20didactique%20est%20le,ou%20en%20voie%20de%20constitution.>

Cuq, J. P. (2003). Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde.

DE LA CLASSE, GESTION. MODULE DE GESTION DE LA CLASSE POUR LA FORMATION PROFESSIONNELLE INITIALE DES ENSEIGNANTS DU FONDAMENTAL. (2014)

DELVOLVÉ, N., POUDOU-ZERBATO, M.-T. (1998). Didactique, pédagogie, ergonomie. Quelle complémentarité. Journée Recherche et ergonomie. Centre de recherche sur la formation des maîtres ERFE, Toulouse, février 1998. DEVELAY, M. (1997). Origines, malentendus et spécificités de la didactique, *Revue française de pédagogie*, n°120, pp. 59-66.

Gagné, G., & Chiss, J. L. (1989). Recherches en didactique et acquisition du français langue maternelle.

Germain, C. (1995). Fondements linguistiques et psychologiques de la méthode des séries de François Gouin (1880). *Histoire Épistémologie Langage*, 17(1), 115-141. Url. https://www.persee.fr/doc/hel_0750-8069_1995_num_17_1_2405

Guerid K. (2019). De la « pédagogie des langues » à la « didactique des langues ». Cours de Master 1 didactique. Université de Biskra.

Halté, J. F. (1992). La didactique du français.

HOUSSAYE, J. (1988). Le Triangle pédagogique, Berne : Peter Lang. LENOIR, Y. (1996). Médiation cognitive et médiation didactique, in C. Raisky, M. Mercier, A., Schubauer-Leoni, M.L., Sensevy, G. (2002). Vers une didactique comparée. *Revue française de pédagogie*, n°141, pp. 5-16.

Javier Suso López, « Linguistique, linguistique appliquée et didactique des langues vivantes dans les années 1960-1975 en France : quelques réflexions », *Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde* [En ligne], 68 | 2022, mis en ligne le 17 décembre 2022, consulté le 20 septembre 2023. URL : <http://journals.openedition.org/dhfles/9038> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/dhfles.9038>

Khainar (2017). Introduction à la didactique des langues étrangères. Cours destiné à la 3LMD. Université de Constantine

LADJILI, T. (2009). « La didactique des disciplines ». Cours de didactique générale. URL. <https://mcours.net/cours/pdf/leilclic1/leilclic91.pdf>

LADJILI, T. (2009). La didactique des disciplines.

Le portail officiel suisse d'information de l'orientation professionnelle, universitaire et de carrière

LEBRUN, N., BERTHOLET, S. (1994). Plan pédagogique, Problématiques et recherches, De Boeck Université, (2e tirage 2001) ISSN : 07775245

M'hand Ammouden, « L'approche par les compétences en Algérie : de la théorie à la pratique », Multilinguales [En ligne], 10 | 2018, mis en ligne le 31 décembre 2018, consulté le 27 mai 2025. URL : <http://journals.openedition.org/multilinguales/3733> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/multilinguales.3733>

Meirieu, P. (2006). Sciences de l'éducation et pédagogie. *En ligne sur: https://www.meirieu.com/COURS/pedaetscienceseduc.pdf* consulté le, 9, 2023.

Mialaret, G. (2017). *Les sciences de l'éducation*. Que sais-je.

Philippe Meirieu. (en ligne) <https://www.meirieu.com/DICTIONNAIRE/didactique.htm>

Pour toutes les questions concernant les places d'apprentissage, les professions et les formations. URL.

<https://www.orientation.ch/dyn/show/30318#:~:text=Les%20sciences%20de%20l'%C3%A9ducation,savoir%20dans%20une%20branche%20sp%C3%A9cifique.>

Puren C. (2016). « COURS « OUTILS ET MODÈLES EN DIDACTIQUE DES LANGUES-CULTURES » 2007-2008. CHAPITRE 2 MODÈLES MÉTHODOLOGIQUES. En ligne.

Puren, C., & Galisson, R. (1988). Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues. CLE international.

REUTER, Y. (2007). Enquête sur les pédagogies alternatives, Sciences Humaines, n°179, Bruxelles : De Boeck, pp. 223-252.

Rosier, J. (2005) . Le concept fantôme de « dévolution » Le français aujourd'hui, n° 151(4), 9-14. <https://doi.org/10.3917/ifa.151.0009>.

U. Ottawa. Le statut de langue nationale. En ligne. Url. <https://www.uottawa.ca/fr>

Vallet, O. (1999). Le pédagogue est un esclave. *Mots. Les langages du politique*, 61(1), 157-159.

www.christianpuren.com

Yassine, J. (2010). Le triangle didactique vu sous la lumière de l'introduction des TIC
Cas de la physique à l'université tunisienne.

14. Annexes :

Tableau récapitulatif des méthodes d'enseignement des langues étrangères