

IUFM de Lorraine
Journée des langues du 9 mai 2007

Christian PUREN
Université de Tallinn (Estonie) et Université de Saint-Étienne
christian.puren@univ-st-etienne.fr

PLAN DE L'EXPOSÉ

Introduction

1. Les échelles de niveaux de compétences n'ont pas d'implications didactiques.

Quatre grandes références indispensables pour concevoir un enseignement-apprentissage de langue étrangère :

1. un modèle de description de la langue : une grammaire
2. un modèle de description de la compétence langagière
3. un modèle de description du processus d'apprentissage de la langue / d'acquisition d'une compétence langagière : une théorie cognitive
4. un modèle de description des modes de mise en relation du processus d'apprentissage et du processus d'enseignement : une méthodologie

2. Perspective actionnelle et didactique scolaire des langues-cultures

2.1 Quel est l'intérêt de la perspective actionnelle en didactique scolaire ?

1. La formation de l'acteur social correspond à la mission éducative de l'enseignement scolaire.
2. La perspective actionnelle donne toute son importance à la culture : une action sociale est forcément située culturellement et « culturelle productive ».
3. La perspective actionnelle est en phase avec le nouvel objectif social de référence au niveau européen : travailler ensemble en langue étrangère.
4. La perspective actionnelle a des implications didactiques immédiates et intéressantes [voir point 2.2 ci-dessous]

2.2 Quelques implications didactiques

1. Généraliser la pédagogie du projet
2. Construire des unités didactiques sur la base de l'unité d'action et non plus seulement de communication.
3. Mettre les documents au service de l'action, et non plus seulement les tâches au service des documents.
4. Mettre les différences « activités langagières » (CO/CI/EO/EE) au service de l'action, et non plus seulement de la communication.

2.3 Quelques complications didactiques

1. Comment intégrer le nouveau modèle cognitif ? (voir photocopie n° 2)
2. Comment intégrer la nouvelle configuration didactique ? [voir photocopie n° 3]
3. Comment articuler évaluation de la compétence pragmatique et évaluation de la compétence linguistique ?
4. Comment évaluer l'action sociale et la compétence culturelle ?

3. La perspective actionnelle dans l'histoire des idées

- L'approche actionnelle et le passage du paradigme de la communication au paradigme de l'action
- L'entreprise tayloriste, les « machines à enseigner » et la pédagogie par objectifs
- L'entreprise « orientée projet » et la perspective actionnelle

Conclusion

Bibliographie [voir photocopie n° 4]

MODÈLES COGNITIFS D'ENSEIGNEMENT/APPRENTISSAGE DES LANGUES

	1	2	3	4	5	6	7
Modèle	RÉCEPTION	IMPRÉGNATION	ACTIVATION	RÉACTION	INTERACTION	CONSTRUCTION	PROACTION
Modèle didactique de référence	"pédagogie traditionnelle"	"bain linguistique"	"méthodes directes", "méthodes actives"	"méthodologie audio-orale", "méthodologie audiovisuelle"	"approche communicative"	"approche cognitive"	« perspective actionnelle » / pédagogie du projet
Paradigme	indirect Parler une L2 c'est penser en L1 en traduire instantanément L1→ L2.	<i>paradigme direct</i> Parler une L2 c'est simultanément penser et parler en L1.		<i>paradigme behavioriste</i> Parler une L2 c'est réagir mécaniquement en L2 aux stimuli de son environnement.	<i>paradigme direct</i> Parler une L2 c'est simultanément penser et parler en L1.	<i>paradigme constructiviste</i> Parler une L2 c'est mettre en œuvre la grammaire interne que l'on a acquis de cette langue.	<i>paradigme direct</i> Parler une L2 c'est simultanément penser et travailler avec d'autres en L2.
Postulat cognitif : apprendre une langue étrangère, c'est...	... s'entraîner à traduire de plus en plus vite, jusqu'à ce que la traduction devienne instantanée et inconsciente	s'imprégner progressivement de la langue	... s'entraîner à penser et à parler en langue étrangère	montrer des automatismes langagiers	... s'entraîner à penser et à parler en langue étrangère	... conduire un processus permanent de construction/ déconstruction/ reconstruction personnelles de son interlangue (<i>paradigme du contact</i>)	-
L'enseignant doit donc privilégier...	... l'entraînement à la traduction orale intensive.	... tous les "exercices directs" en langue étrangère				... la réflexion sur la langue ("conceptualisation") des apprenants à partir de leurs propres productions.	... la réalisation d'actions collectives
Activités de référence	thèmes d'application	activités de compréhension	-activités langagières variées à partir de documents -conceptualisation à partir de phrases modèles -exercices de transformation et substitution	exercices structuraux	simulations et jeux de rôles	conceptualisations à partir des productions des élèves	projets
Postulat pédagogique	L'élève apprend par assimilation directe du savoir préparé et transmis par l'enseignant ou par le matériel.	L'élève apprend par exposition intensive à la langue étrangère.	L'élève apprend en réalisant des tâches (agir d'apprentissage) en langue étrangère.	L'élève apprend en réagissant aux sollicitations verbales du maître ou du matériel : questions, amorces, stimuli d'exercices mécaniques, activités étroitement guidées.	L'élève apprend au moyen des échanges langagiers réalisés en langue étrangère.	L'élève apprend par essais-erreurs et construction personnelle de son propre savoir	L'élève apprend en réalisant des actions (agir d'usage) en langue étrangère
Exigence première de l'enseignant vis-à-vis des élèves	être attentifs en classe	multiplier en classe et hors classe les occasions de contact avec la langue	participer en classe	réagir en classe	communiquer en classe de manière authentique ou simulée	produire des énoncés pour vérifier des hypothèses, réfléchir sur la langue	s'investir dans des actions communes en classe et hors classe

Christian Puren version avril 2007

1^{er} version publiée p. 33 in : « La didactique des langues-cultures étrangères entre méthodologie et didactologie », *Les Langues modernes* n° 3, 1999, pp. 26-41. Paris : APLV

DIFFÉRENTES ORIENTATIONS POSSIBLES DE L'AGIR EN DIDACTIQUE DES LANGUES-CULTURES

Exemple : consignes possibles sur une ou des notices de montage d'un appareil proposée(s) en L1 et/ou L2.

DISPOSITIF	CONSIGNE	ORIENTATION DE LA TÂCHE	CRITÈRE DE RÉUSSITE
1. L'enseignant fournit une notice de montage en L2	Réécrivez cette notice en passant de la 2 ^e personne du singulier (tutoiement) à la 2 ^e personne du pluriel (vouvoiement).	langue	correction de la forme
2. L'enseignant fournit une notice en L1 et plusieurs traductions différentes en L2	Choisissez entre ces différentes traductions, et expliquez les raisons de votre choix.	processus	gestion de son propre apprentissage par l'apprenant
3. Les élèves ont préparé en deux groupes la compréhension d'une consigne différente. On forme ensuite des binômes avec un élève de chaque groupe.	Un utilisateur ne comprend pas certains points de cette notice rédigée en L2. Discutez avec lui en L2 pour l'aider à résoudre ses problèmes.	communication	efficacité dans la transmission de l'information
4. Les élèves ont préparé en deux groupes la traduction en L1 d'une consigne différente en L2 (ou l'inverse). On forme ensuite des binômes avec un élève de chaque groupe.	Vous vous proposez de convaincre votre correspondant que votre traduction de la notice est meilleure que celle dont il dispose	résultat	obtention de l'effet recherché
5. On fournit aux élèves une notice en L1 et plusieurs notices authentiques en L2 pour un matériel de même type.	Traduisez en L2 l'ensemble de cette notice rédigée en L1 en tenant compte du style des notices pour des appareils de ce type dans le pays ciblé.	produit	qualité d'authentique : adéquation culturelle du rapport forme/sens
6. On fournit aux élèves la notice ainsi que le matériel correspondant.	La société productrice de cet appareil vous demande de lui proposer la notice correspondante de montage en L2, qu'elle a prévu d'exporter : a) Faites une première traduction en L2 à partir de la notice en L1. b) Testez votre notice auprès de quelques utilisateurs natifs de L2. c) Proposez à votre commanditaire une notice rédigée en L2 avec des variantes argumentées lui permettant de prendre ses propres décisions sur le texte final de la notice en L2.	projet	réussite de l'action
7. On fournit aux élèves, sur une feuille photocopie : 1) les dessins de l'appareil en cours de montage en désordre, 2) les consignes correspondant à chaque dessin en désordre, dont on a supprimé les connecteurs chronologiques, 3) la liste par ordre alphabétique de ces connecteurs.	a) Mettez les schémas suivants de montage dans leur ordre logique. b) Mettez dans l'ordre correspondant les phrases suivantes de la notice. c) Ajoutez les connecteurs chronologiques adéquats choisis dans la liste ci-dessous.	procédure	réalisation correcte de chaque tâche partielle permettant d'aboutir mécaniquement au résultat ou au produit final

Remarque : Qu'il y ait dans ce modèle seulement un type de tâche « orientée communication » ne signifie pas qu'il n'y ait pas communication dans des tâches orientées différemment, mais qu'elles y sont un moyen, et non une fin. Les tâches « orientées communication », quant à elles, sont par définition (c'est le sens du concept d'« orientation ») celles qui visent en priorité la communication en elle-même et pour elle-même, en d'autres termes, celles où la communication fonctionne à la fois comme fin et moyen : on y cherche à enseigner à communiquer d'abord en y faisant communiquer. Les tâches communicatives ont souvent été présentées, dans l'approche communicative, d'une manière qui relève à la fois de l'orientation communication et de l'orientation résultat. Mais on peut par exemple présenter très clairement à quelqu'un ses arguments... sans aucunement le convaincre.

PUREN Christian. 2006. « Les tâches dans la logique actionnelle, *Le Français dans le Monde* n° 347, sept.-oct., pp. 80-81. Paris: EDICEF.

BIBLIOGRAPHIE DE RÉFÉRENCE

- BORDALLO Isabelle & GINESTET Jean-Paul.** 1995. *Pour une pédagogie du projet*, Paris : Hachette-Éducation (coll. « Pédagogie pour demain. Nouvelles approches », 192 p.
- BOURGUIGNON Claire.** 2006. « La responsabilité des enseignants de langues à l'aune du Cadre Européen Commun de Référence ». Conférence à l'Assemblée générale de l'APLV, Marseille, décembre 2006. http://www.aplv-languesmodernes.org/article.php3?id_article=655&var_recherche=bourguignon+
- 2007. « Apprendre et enseigner les langues dans la perspective actionnelle : le scénario d'apprentissage-action ». Conférence donnée le 7 mars 2007 à l'AG de la Régionale de l'APLV de Grenoble. http://www.aplv-languesmodernes.org/article.php3?id_article=865&var_recherche=bourguignon+
- BOUGUIGNON Claire, DELAHAYE Philippe, PUREN Christian,** *Évaluer dans une perspective actionnelle : le Diplôme de Compétence en Langue*. Le Havre : Éditions Belbopur, 2007, 165 p. [Bon de commande à télécharger à l'adresse http://www.aplv-languesmodernes.org/ecrire/articles.php3?id_article=778].
- BOUTINET Jean-Pierre.** 1990. *Anthropologie du projet*, Paris : PUF (coll. « Quadrige »), éd. 2005 [1^e éd. 1990], 351 p.
- DELAHAYE Philippe.** 2006. « Perspective actionnelle et évaluation : le Diplôme de Compétence en Langue ». Conférence donnée lors de l'assemblée générale de l'APLV, le 9 décembre 2006 à Marseille. <http://www.aplv-languesmodernes.org/recherche.php3?recherche=Delahaye+>
- DCL** (Diplôme de Compétence en langue). Site officiel : <http://www.d-c-l.net>
- GAREL Gilles.** 2004. « Pour une histoire de la gestion de projet », *Gérer et comprendre* n° 74, décembre, pp. 77-89. <http://www.anales.org/qc/2003/qc74/garel77-90.pdf> consulté le 3/12/2006.
- LE BOTERF Guy.** 2001. *Construire les compétences individuelles et collectives*. Paris: Éditions d'Organisation.
- LOLIPOP, Language On-line Portfolio Project,** <http://www.isoc.siu.no/isocii.nsf/projectlist/116998>
- MOUVEMENT FREINET, Secteur langues:** <http://freinet.org/icem/langues/>
- PUREN Christian.** 2002. « Perspectives actionnelles et perspectives culturelles en didactique des langues : vers une perspective co-actionnelle co-culturelle », *Les Langues modernes* n°3/2002, juil.-août-sept., pp. 55-71.
- 2002. « L'évolution des perspectives actionnelles et culturelles en didactique des langues-cultures », Université de Strasbourg, 29 novembre 2002, vidéoconférence. <http://u2.u-strasbg.fr/iief/fle/puren>
- 2005. « Domaines de la didactique des langues-cultures : entrées libres », *Les Cahiers Pédagogiques* n° 437, novembre, pp. 41-44.
- 2006. « Comment harmoniser le système d'évaluation français avec le Cadre Européen Commun de Référence ? », septembre, http://www.aplv-languesmodernes.org/article.php3?id_article=30
- 2006. « Explication de textes et perspective actionnelle : la littérature entre le dire scolaire et le faire social. », octobre 2006, http://www.aplv-languesmodernes.org/article.php3?id_article=389
- 2006. *Le Français dans le Monde*. Paris: EDICEF
- « De l'approche communicative à la perspective actionnelle », n° 347, sept.-oct., pp. 37-40.
 - « Les tâches dans la logique actionnelle », n° 347, sept.-oct., pp. 80-81.
 - « La perspective actionnelle. Vers une nouvelle cohérence didactique ». n° 348, nov.-déc., pp. 42-44 et fiche pédagogique p. 91.
- 2007 (à paraître). « Histoire de la didactique des langues-cultures et histoire des idées », *Cuadernos de filología francesa* (Universidad de Extremadura, Departamento de Filología Románica). À paraître aussi sur le site de l'APLV, www.aplv-languesmodernes.org
- [Cette présentation] Formes possibles de mise en œuvre de la perspective actionnelle
- l'intégration didactique à partir et à propos d'une tâche : <http://webquest.sdsu.edu/taskonomy.html>
 - le scénario : <http://www.d-c-l.net> et BOURGUIGNON Claire 2007
 - le projet en simulation : <http://www.edufle.net/La-simulation-globale>
 - le projet réel : <http://freinet.org/icem/langues>
- ROPÉ Françoise, TANGUY Lucie,** (dir.). (1994). *Savoirs et compétences. De l'usage de ces notions dans l'école et l'entreprise*. Paris : L'Harmattan.
- ROSEN Évelyne.** 2007, *Le point sur le Cadre européen commun de référence pour les langues*, Paris: CLE international, collection « Didactique des langues étrangères ».