

REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE
الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE
SCIENTIFIQUE
وزارة التعلم العالي والبحث العلمي
UNIVERSITE IBN KHALDOUN – TIARET –
FACULTE DES LETTRES ET LANGUES
DEPARTEMENT DES LETTRES ET LANGUES ETRANGERES



Thème :

Entre tâches et activités de la lecture à l'écriture

Mémoire de Master en Didactique des langues étrangères

Présenté par :

KHEIREDDINE BENKEHIL

HADJER TAHERT

Sous la direction de :

Dr. MOSTEFAOUI Ahmed

Président : Dr MOKHTARI Fatima, MCA , Université de Tiaret.

Rapporteur : Dr MOSTEFAOUI Ahmed, MCB, Université de Tiaret.

Examineur :Dr MIHOUB Kheira , MAA , Université de Tiaret.

Année universitaire 2020/2021

Remerciements

Tout d'abord, nous remercions le bon Dieu de nous avoir donné le courage d'achever ce travail.

Nous tenons à remercier notre encadreur Dr. MOSTEFAOUI Ahmed, d'avoir accepté d'être notre directeur, pour ses précieux conseils, son aide et son encouragement.

Mes remerciements sont également adressés à tous les enseignants de notre département, qui ont contribué à notre formation durant cinq années.

Nos remerciements aux membres du jury de nous avoir fait l'honneur de lire et d'évaluer notre mémoire, ainsi qu'à tous ceux qui nous ont encouragés et soutenus de près ou de loin.

Kheireddine

et

Hadjer

Dédicace

Nous dédions ce modeste travail à :

Notre cher enseignant Dr. MOSTEFAOUI Ahmed qui nous a encadrés avec beaucoup de souplesse.

Nos chers parents pour leurs encouragements et pour leurs consolations.

Nos frères et sœurs et tous nos amis.

Kheireddine

et

Hadjer

Sommaire

Introduction générale	05
-----------------------------	----

Chapitre I : Partie Théorique Les Méthodologie

D'enseignement

1. Brefs historique méthode /méthodologie	08
1.2. La méthodologie traditionnelle.....	08
1.3. La méthodologie naturelle	09
1.4. La méthodologie directe (la méthodologie mixte)	09
1.5. La méthodologie audio orale (MAO)	10
1.5.1. La linguistique distributionnelle	10
1.5.2. La linguistique Béhavioriste	11
1.6. La Méthodologie audio-visuelle(SGAV)	12

Chapitre II : Tendances actuelles dans l'enseignement-apprentissage de FLE

3. L'approche communicative	15
2.1. Lignes de force de l'approche communicative	18
2.1.1. La centration sur l'apprenant	18
2.1.2. La notion d'interaction	19
2.1.3. Le document authentique	19
2.1.4. La compétence de communication	20
3. L'approche actionnelle	20
3.1. Conclusion.....	24

Chapitre III : Éclectisme actuel

4. DE L'EXERCICE EN PASSANT PAR L'ACTIVITÉ À LA TÂCHE.....	27
5. Définition des notions « tâches », « activité » et « exercice.....	27
5.1. Tâches.....	27
5.2. Activité	28
5.3. Exercice	29
6. Les tâches et activités en classe du FLE	30
7. Typologie des tâches.....	32
7.1. Tâches contrôlées par l'enseignant	32
7.2. Tâches semi-contrôlées.....	32
7.1. Tâches libres	33
8. Typologie d'activité.....	33
8.1. Activités de compréhension orale.....	34
8.2. Activités de production orale	35
8.3. Activités de compréhension écrite.....	36
8.4. Activités de production écrite.....	37
9. Conclusion.....	39

Chapitre IV : PARTIE PRATIQUE Analyse et

interprétation des observations didactiques

10. Présentation de la grille d'observation	41
10.1. Le début de cours	42
10.2. Durant le cours.....	42
10.3. Clôture du cours	43
11. Contexte de L'enseignement	43
12. Début du cours.....	43
12.1. L'enseignant(e)	43

13. Durant le cours	44
13.1. Afin de capter l'attention des élèves l'enseignant(e).....	44
13.2. Pour communiquer le contenu de son cours l'enseignant(e).....	45
13.3. Pour maintenir l'intérêt des élèves l'enseignant(e)	45
13.4. L'enseignant(e) vérifie la compréhension des élèves.....	46
13.5. Lorsque l'enseignant(e) pose des questions.....	47
13.6. Lorsque l'enseignant(e) donne du renforcement aux élèves.....	47
13.7. Lorsque l'enseignant(e) donne des exercices ou un travail.....	47
13.8. Les activités.....	48
13.9 Pendant le cours se déroule, les élèves sont plutôt	49
Conclusion Générale	52
Bibliographie.....	55
Annexes.....	58

Introduction Générale

Introduction générale

L'enseignement est un art qui repose sur des règles qui fondent conjointement la méthodologie et la pédagogie. Un enseignement sans méthodes est inconcevable Et l'enseignement du FLE doit choisir des options qui vont déterminer à la fois le contenu et la manière de le dispenser.

L'enseignement des langues en général et du français en particulier a comme but d'instruire et de former des individus afin qu'ils puissent lire, écrire et s'intégrer dans la société en respectant les principes de la citoyenneté. Ces deux compétences, la lecture et l'écriture sont indispensables dans tout projet éducatif parce qu'elles participent au développement de facultés utiles à la vie quotidienne ou professionnelle des apprenants. Par ailleurs, les deux compétences ne s'enseignent pas séparément puisque l'une complète l'autre.

Nous avons choisi comme thème entre tâches et activités de la lecture à l'écriture et comme cas d'étude, les 3^{ème} années secondaires avec comme objectif principal d'introduire la problématique d'enseignement-apprentissage du FLE¹, de faire une rétrospection concernant l'évolution des méthodologies jusqu'à la tendance actuelle, de présenter les tâches et les activités en enseignement de FLE et surtout de montrer leur différence.

Donc, notre travail de recherche se compose de deux parties : La partie théorique se compose de deux chapitres. Dans le premier chapitre, nous allons expliquer le terme méthode et méthodologie, puis on passe en revue l'évolution des méthodes d'enseignement du FLE. L'objectif de ce chapitre est donc de relever des principes méthodologiques au cours de l'évolution didactique du FLE. Le deuxième chapitre est consacré à la tendance actuelle dans l'enseignement du FLE. Tout d'abord la première partie concerne l'approche communicative présente et effective en didactique du FLE depuis les années 1980, suivie de l'approche actionnelle. Par la suite, nous allons définir les notions de tâche, activité et exercice, puis nous allons focaliser sur les types de tâches et d'activité, leur impact dans la réalité du terrain et leur utilité à l'école.

¹ Français langue étrangère

Introduction générale

La deuxième partie ou la partie pratique du présent mémoire contient des grilles d'analyse d'une observation didactique en classe. L'objectif de ce chapitre est de faire une étude qui permet d'analyser la pratique de l'enseignant en classe et sa manière d'interagir avec ses apprenants.

A la fin de ce mémoire, une conclusion générale résumera l'essentiel de ce qui a été dit ainsi que les résultats obtenus à partir de l'observation et de l'analyse. Le mémoire est suivi du résumé dans les trois langues française et arabe et anglaise et de la liste des sources bibliographiques.

Chapitre I :
Partie Théorique
Les Méthodologies
D'enseignement

2. Brefs historique méthode /méthodologie

Dans une méthodologie d'un enseignement /apprentissage des langues qui est variable à travers le temps, il existe toujours une question méthodologique dans le cadre d'une recherche scientifique qui permet d'entreprendre de décrire, d'analyser et d'orienter des pratiques sociales inscrites dans des processus.

Le terme méthodologie c'est l'étude d'un ensemble de méthodes où des recherches scientifiques qui sont très utilisées avec des résultats changeables par ce que la question de la méthode/méthodologie elle est utile et fondamentale. Cela permet de mener de manière plus efficace une étude où la résolution d'un problème et l'un des garants primordiaux de la scientificité des connaissances produites. Ce terme subit des évolutions très importantes au cours des âges, non seulement parce que les fonctionnements langagiers sont toujours hésitants, mais aussi parce que cette question méthodologique est étroitement liée à celle des cadres épistémologiques et théoriques.

Au départ du 19^{ème} siècle , le monde d'enseignement a connu une évolution des méthodes qui sont changeable et variable à travers le temps , les évolutions se sont succédé de façon de plus en plus accéléré , parce que chaque nouvelle méthodologie prétend évidemment répondre aux insuffisances des méthodologies précédente et pour but de compléter ces besoins et donner des nouvelles renouvellements , d'une d'autre côté , il faut bien choisir ces méthodes et intégrer de façon cohérente pour bien transmettre l'apprentissage de la langue ciblée.

2.2. La méthodologie traditionnelle

Au 16^{ème} siècle la méthodologie traditionnelle est mise en application chez les grecs et le latin , au France entre 18^{ème} et le 19^{ème} siècle , cet appellation recouvre toutes les méthodologies qui se sont constituées sur le calque de l'enseignement des langues anciennes à savoir (le grec et le latin) , elle était utilisée pour l'enseignement du latin qui était déjà une langue morte à l'époque . Cette méthodologie elle s'est évolué pendant trois siècle et prend des formes variées au cours de son évolution et s'est dirigés vers les langues vivantes.

La base de cette méthodologie c'est plaçait l'oral au second plan et donné des préférences au la langue soutenue des auteurs littéraires et imitée par les apprenants. La langue étrangère était décortiquée et présentée et comme un ensemble grammaticale et d'exceptions, aussi a donné l'importance à la forme littéraire sur le sens des textes et la mémorisation des phrases comme technique d'apprentissage de la langue.

Vers la fin du 19ème siècle ce système a connu une rigidité et contribué à sa disparition et l'avènement d'autres théories a attiré les élèves et coexisté avec une nouvelle méthodologie.

1. 3. La méthodologie naturelle

À la fin du 19ème siècle la méthodologie naturelle elle se situe et coexisté avec la méthodologie traditionnelle qui suppose une conception de l'apprentissage radicalement opposé. Selon Gouin.F et les processus de l'apprentissage allemand cette méthodologie se basait sur la nécessité de l'apprentissage des langues et que l'oral doit toujours précéder l'écrit et doit se faire à partir de la langue usuelle, quotidienne si l'on prétend que cet apprentissage ressemble à celui de la langue maternelle par l'enfant.

C'est à partir de la méthode de Gouin.F que les méthodes didactiques vont se baser sur les théories de l'apprentissage (psychologiques-sociologiques-linguistiques etc.) et vont prôner l'importance de l'oral.

La difficulté de sa mise en place dans le système scolaire a été créée des critiques de cette méthode de Gouin.F et provoque une certaine révolution en s'opposant radicalement à la M.T et donné naissance aux graines de la didactique des langues étrangères et à la méthodologie directe.

1.4. La méthodologie directe (la méthodologie mixte)

La méthodologie directe a commencé à être mise en œuvre à la fin du 19ème siècle et au début du 20ème siècle et imposée dans l'enseignement secondaire français par les instructions ministérielles, rapidement elle se

évoluera vers une méthodologie mixte, c'est-à-dire mi-directe, mi-traditionnelle.

L'accélération dans tous les domaines dans le monde dès la fin du 19ème siècle a poussé la France à s'ouvrir sur l'étranger et créer un outil de communication pour faire

Des contacts avec les autres et suivre le développement des échanges économiques, touristiques, politiques et culturels.

Les principes fondamentaux de cette méthodologie sont :

-La diversité de l'utilisation de plusieurs méthodes : méthode directe, active et orale.

-L'enseignement de la grammaire étrangère se fait d'une manière inductive.

-L'utilisation de la langue orale sans passer par l'intermédiaire de sa forme écrite.

La méthode directe a permis de désigner un ensemble des procédés et des techniques pour éviter le recours à l'intermédiaire de la langue maternelle dans l'apprentissage.

1.5. La méthodologie audio orale (MAO)

Au cours de la deuxième guerre mondiale la méthodologie audio-orale a fait ses premiers pas aux États-Unis, pour créer une formation très rapide qui permet d'apprendre des langues vivantes étrangères pour ces militaires en 1950. Pour Puren la MAO américaine comme la méthodologie directe française (1988).

D'une part, la méthode audio-orale elle représente un pas important dans l'évolution de l'enseignement du FLE, s'est inspirée d'une didactique fructueuse menée de l'armée pendant la seconde guerre mondiale et en y appliquant sur les principes de la psychologie de l'apprentissage et de la linguistique (la psychologie behavioriste et la psychologie distributionnelle).

1.5.3. La linguistique distributionnelle

Sur le plan linguistique, La MAO inspiré en grande partie des travaux du

linguiste américain Leonard Bloomfield qui considère la langue en partant de ses deux axes paradigmatiques et syntagmatique basé essentiellement sur la distribution des unités dans la phrase en refusant d'un côté toute référence au sujet parlant et de l'autre côté la signification des unités constituant le message, il s'agissait donc d'exercices de répétition ou d'exercices d'imitation à partir desquels les apprenants devaient être capables de réemployer la structure en proposant de nouvelles variations paradigmatiques .

1.5.4. La linguistique Béhavioriste

Selon Le Dictionnaire de didactique des langues a défini le béhaviorisme comme :<< La théorie psychologique du comportement, basée sur des expériences, établit une relation directe observable et mesurable entre les stimuli de l'environnement extérieur et la réaction (spontanée ou acquise) de l'organisme provoquée par ceux-ci. >> (GALISSON R.1976). Aussi cette théorie a été développée par Skinner et qui se donne pour objectif de mettre de côté <<l'introspection>> et d'étudier la personnalité humaine à partir des comportements observables des êtres humains, donc le langage selon laquelle n'était qu'un type de comportement humain et son schéma de base était le réflexe conditionné.

Le but de La MAO c'est donc de communiquer en langue étrangère , la priorité a été donné pour l'oral parce que les américains avaient besoin de former rapidement un grand nombre des militants qui sont capables de comprendre et parler d'autres langues que l'anglais , raison pour laquelle on visait les quatre habiletés afin de communiquer dans la vie de tous les jours . La méthodologie audio-orale était bientôt critiqué par les linguistes eux-mêmes sur tout par la critique radicale de béhaviorisme Skinnerien du point de vue pratique par la lassitude et théorique comme le fait remarquer Porquier :

"D'abord pour le manque de transfert hors de la classe de ce qui a été appris considéré d'un niveau élémentaire. De même pour les exercices structuraux qui ennuyaient les élèves et les démotivaient"

"Puis, la grammaire générative - transformationnelle chomskyenne s'est attaqué

au structuralisme linguistique, en lui reprochant de ne s'intéresser qu'aux phénomènes de surface et de négliger les structures profondes de la langue.

Cette méthodologie a été abandonnée au profit d'autres méthodes lorsque le béhaviorisme et le distributionnalisme ont été remis en cause.

1.6. La Méthodologie audio-visuelle(SGAV)

La méthodologie SGAV, est une méthode d'enseignement-apprentissage créée dans les années 60 par Guberina.P et Rivenc.P, fondée sur le béhaviorisme², elle repose sur l'utilisation d'une bande sonore et d'un film fixe .Ses principes fondamentaux sont de donner la priorité à la communication orale en interaction au détriment de la langue écrite, qui n'apparait qu'après un certain nombre d'heures de cours, et de privilégier une approche situationnelle.³

Cette méthode se veut selon ses concepteurs rigoureuse et scientifique. Il s'agit pour l'apprenant d'acquérir, de s'approprier les structures de la langue cible par la réalisation et la répétition d'exercices dits structuraux .Cependant, la méthode est couteuse en matériel (magnétophone /laboratoire de langue...), et en temps de formation pour les enseignants et sera progressivement abandonnée au profit de l'approche communicative.⁴

Les spécialistes vont fonder la méthode audio-visuelle à partir de trois théories basée sur l'organisation interne des langues et sur les mécanismes d'apprentissages mis en place les individus lors de l'acquisition d'une langue :

Le structuralisme : Ce terme trouve son origine dans les cours de linguistique générale et de Ferdinand Saussure (1916), qui propose d'appréhender toute langue comme un système dans lequel chacun des éléments n'est définissable que par les relations d'équivalence ou d'opposition qu'il entretient avec les autres.

Le distributionnalisme : théorie générale du langage développée par

² Le béhaviorisme : C'est une méthode psychologique qui étudie l'interaction entre les individus et l'environnement, en se concentrant sur le rôle du comportement observable et de l'environnement en tant que déterminants comportementaux.
<https://www.perscol.fr/professionnel/sinformer/wiki/behaviorisme-ou-comportementalisme/>

³ <https://sites.google.com/site/definitionspedagogie/s/sgav>

⁴<https://sites.google.com/site/definitionspedagogie/definitions/s/sgav>

Leonard Bloomfield et Harris.^Z Cette théorie a très largement dominé la linguistique américaine jusque dans les années 1950. C'est l'un des fondements de la grammaire générative. Bloomfield appelait sa thèse mécanisme, et il s'y opposait ou à l'idéalisme : pour lui, en effet, les mots ne peuvent être interprétés comme le résultat de pensées (intentions, croyances, sentiments). La structure hiérarchique des messages envoyés n'a rien à voir avec les intentions du locuteur et son état mental. Principalement la théorie de la psychologie comportementaliste a contribué à la naissance du distributionnalisme.

Chapitre II :
Tendances actuelles dans
l'enseignement-
apprentissage de FLE

Chapitre II : Tendances actuelles dans l'enseignement-apprentissage de FLE

Aujourd'hui, Le FLE tout autant qu'un objet d'enseignement ou une profession, est un enjeu à la fois culturel politique, économique et commercial et a connu une évolution sur son système avec des nouvelles méthodes et de nouvelles approches se développent constamment , elle tirent des expériences des générations précédente mais aussi des connaissances de notre époque , Cette partie est liée aux tendances actuelles dans l'enseignement de FLE , on va donner une présentation sur l'approche communicative qui subit son développement depuis les années 1980 jusqu'au aujourd'hui après l'approche actionnelle qui a donné une réponse dans les années 1990 et qui construit un nouvel objectif.

2. L'approche communicative

L'approche communicative est la méthodologie la plus récente s'est développé à partir des années 1970, alors c'est la plus utilisée aujourd'hui. Avec cette méthodologie la langue source est seulement utilisée si c'est nécessaire. Il est certain que l'approche communicative telles que nous tenterons de la décrire prend en compte une critique des méthodes audiovisuelles, les principes pédagogiques et linguistiques qui marquent leur évolution, elle est appelée approche et non méthodologie par souci de prudence, comme le souligne Germain (1993), puisqu'on ne la considérait pas comme une méthodologie constitué solide.

A la nouvelle théorie des repères s'ajoutent des facteurs politiques, comme l'élargissement de l'Europe, qui ont également donné naissance aux modes de communication. En 1972, la Commission européenne a créé un groupe d'experts avec trois objectifs principaux : promouvoir la mobilité de la population, promouvoir l'intégration européenne par l'apprentissage des langues et encourager les adultes à apprendre des langues en raison de nouveaux besoins sociaux et professionnels. En 1975, il publie "Intensity English" pour l'enseignement de l'anglais langue étrangère, et un an plus tard

Chapitre II : Tendances actuelles dans l'enseignement-apprentissage de FLE

il publie "Un level-threshold"⁵ en français. Ce livre détermine les besoins langagiers des apprenants en fonction des actes de langage qu'ils doivent accomplir dans une situation particulière. Par conséquent, dans l'approche communicative, les besoins des apprenants sont considérés en fonction de leurs objectifs. Le niveau-seuil est un niveau minimal qui indique que la personne peut se débrouiller en langue étrangère. Il s'agit d'un niveau qu'il faut atteindre pour pouvoir fonctionner dans une langue étrangère.

L'approche communicative prône une pédagogie centrée sur l'apprenant et sur ses besoins langagiers et met l'accent sur la capacité à pouvoir communiquer dans une langue étrangère en prenant en compte la situation de communication. Elle vient ainsi compléter l'approche actionnelle qui demande de réaliser des tâches dans un contexte langagier, donc l'objectif de l'enseignant est de donner toutes les clés à ses apprenants pour qu'ils puissent s'adapter et surmonter situations de communication.

La langue est vue avant tout comme un instrument d'interaction sociale. Il s'agit de développer chez l'apprenant **la compétence de communication**. Ce concept a été développé par Hymes .D et défini ainsi comme : « *Les membres d'une communauté linguistique ont en partage une compétence de deux types, un savoir linguistique et un savoir sociolinguistique ou, en d'autres termes, une connaissance conjuguée de normes de et de normes d'emploi* »⁶

Dans l'approche communicative les quatre habiletés peuvent être développées puisque tout dépend des besoins langagiers des apprenants, donc la langue conçue comme un instrument de communication ou d'interaction sociale. L'objectif est d'arriver à une *communication efficace comme la précisé Germain* « *Les tenants de l'approche communicative considèrent qu'une communication efficace implique une adaptation des formes linguistiques à la situation de communication (statut de l'interlocuteur , âge , rang social, lieu*

⁵ Un level-threshold : le niveau seuil

⁶ <<http://ressources-cla.univ-fcomte.fr/gerflint/AmeriqueduNord1/reponse.pdf>>

Chapitre II : Tendances actuelles dans l'enseignement-apprentissage de FLE

physique , etc.) et à l'intention de communication (ou fonction langagière : demander d'identifier un objet , demander une permission , donner des ordres ,etc. ..) c'est ce que l'on pourrait appeler "la double dimension adaptative de la langue " : la forme linguistique doit être adaptée à la fois à l'intention de communication et à la situation de communication >>

L'approche communicative s'appuie sur les théories cognitivistes et constructivistes de l'enseignement/apprentissage des langues , alors le constructivisme fondée sur l'idée que la connaissance est construite par l'apprenant sur la base d'une activité mentale donc l'enfant est un individu ayant son propre rythme d'évolution et l'acquisition des connaissances étroitement lié à l'activité de l'apprenant dans son milieu ,ses mécanismes de l'apprentissage se fait par l'adaptation (assimilation,acomodation) et pour cognitivisme l'enseignant doit aider l'apprenant à construire de nouvelles connaissances et les organise en s'appuyant sur les réseaux conceptuels de l'apprenant (active les connaissances antérieures des apprenants , traite l'information en mettant en relation deux types de mémoires : la mémoire épisodique et la mémoire sémantique) . Selon l'approche communicative qui apprendre une langue ne consisterait pas , comme le croyaient les béhavioristes et la méthode audio-orale , à créer des habitudes , des réflexes , mais comme un processus de construction des connaissances (Legros et al, 2002 :28) L'apprentissage est donc , un processus beaucoup plus créateur , plus soumis à des influences internes qu'externes (Poitier,2003) Alors que pour l'approche communicative les constructions ne devaient jamais fonctionner hors des énoncés naturels de communication , c'est pourquoi les exercices structuraux ont critiqués car ils provoquaient une certaine lassitude chez les élèves et l'enseignant .

Ainsi l'enseignant donc doit être "un conseiller" et non plus considéré l'apprentissage comme passif "il doit recourir à des documents appelés "authentiques" (Bailly 1998) c'est-à-dire non conçus exclusivement pour une classe de langue étrangère.

Chapitre II : Tendances actuelles dans l'enseignement-apprentissage de FLE

Selon Coste, *l'acte de parole dans l'approche communicative est un outil d'analyse encore plus trop statique et manque de réalité psychologique. Les listes de structures morphosyntaxiques et de mots ont fait place aux listes d'actes de parole et de notions* " on n'aurait alors pas dépassé le stade de la description-inventaire. Selon Besse (1995) , *a eu le mérite de montrer qu'il n'est pas nécessaire de disposer d'un bon cours pour réaliser un bon enseignement , que l'apprenant devait être situé au premier plan , que l'écrit devait récupérer son statuts et qu'il n'est pas nécessaire de suivre un cours général pour atteindre un objectif spécifique*" (Coste ;1980)

2.1. Lignes de force de l'approche communicative

"Lire avec l'intention de s'informer ,écrire avec l'intention de satisfaire un besoin d'imaginaire , écouter avec l'intention de connaître les désirs de quelqu'un , parler avec l'intention d'exprimer ses propres sentiments "(Germain et Le Blanc , 1938, cités par martinez 1996) le but de l'approche communicative est de rendre l'apprenant le plus autonome et le plus responsable possible de son apprentissage et pour ce faire cette approche elle s'est basée sur plusieurs lignes de force qui sont les suivants :

2.1.1. La centration sur l'apprenant

L'approche communicative, précise Martinez (1996), met très nettement l'accent sur l'autonomie de l'apprenant dans son apprentissage .d'ailleurs cette prise de conscience des différences individuelles des apprenants s'est faite dans un esprit d'enseignement que l'on voulait *"moins monolithique et universaliste"* (Bouchard ; 1995).

Meirieu, dans cette perspective d'autonomisation et d'individualisation, a joué un rôle très important en prônant une pédagogie différenciée qui devait se caractériser par une certaine *"flexibilité"*. Aussi cette pédagogie ne peut-être qu'un moyen de multiplier *"les chances de réussite, puisque l'on offre aux apprenants une palette de propositions et de simulation grâce auxquelles ils peuvent se construire leur propre stratégie"* (Meirieu, 2000), l'objectif de cette

Chapitre II : Tendances actuelles dans l'enseignement-apprentissage de FLE

démarche d'individualisation consiste à mobiliser la motivation de l'apprenant, qui est le <<Le facteur clé de la réussite de l'apprentissage des langues >> (Brodin, 2002). Comme le rappelle Narcy, la mémoire est *''sans aucun doute liée à l'émotionnel de l'individu, c'est donc en le motivant et en l'impliquant positivement dans son apprentissage qu'on l'aidera à bien mémoriser !...''* (Narcy, 1990).

2.1.2. La notion d'interaction

Selon Morin (1977), les interactions sont des actions réciproques modifiant le comportement ou la nature des éléments , corps , objets , phénomènes en présence ou en influence , et comme Goffman a défini l'interaction : *''par interaction (..) on entend à peu près l'influence réciproque que les partenaires exercent sur leurs actions respectives lorsqu'ils sont en présence physique immédiate les uns des autres ''* (Goffman 1973) aussi la conception constructiviste de l'apprentissage se rapproche de l'approche interactionniste de Kerbrat-Orechioni, selon laquelle on peut <<considérer que le sens d'un énoncé est le produit d'un <<travail collaboratif >>,qu'il est construit en commun par les différentes parties en présence ; l'interaction pouvant alors être définie comme le lieu d'une activité collective de production du sens , activité qui implique la mise en œuvre de négociations explicites ou implicites , qui peuvent aboutir ou échouer '' (Kerbrat-Orecchioni, 1990) .

2.1.3. Le document authentique

Pour le troisième caractère se manifeste par un retour au sens, avec le débat bien connu autour du document authentique, Danielle Bailly définit le document authentique comme *''un document <<brut>> de la culture-cible, conçu dans son cadre d'appartenance par un autochtone pour s'adresser à un / (d') autre(s) autochtones, chargé donc d'une finalité et d'une fonctionnalité pragmatiques directes ''* (Bailly, 1998).

''Pour enseigner à communiquer en langue étrangère, c'est-à-dire une langue en contexte .en situation il ne suffit pas d'avoir des documents authentiques ''

Chapitre II : Tendances actuelles dans l'enseignement-apprentissage de FLE

(Béguin et Garcia 1995). Ces documents ont en effet une dimension culturelle inhérente à leur nature et malgré leur difficulté de compréhension accrue, ils permettent un *“réinvestissement expressif”* en phase d’approfondissement d’une séquence pédagogique (Bailly, 1998).

2.1.4. La compétence de communication

Selon Moirand la compétence de communication *“relèverait de facteurs cognitifs psychologiques et socioculturels dépendant étroitement de la structure sociale dans laquelle vit l’individu et reposerait donc, en simplifiant quelque peu, non seulement sur une compétence linguistique (la connaissance des règles grammaticales du système) mais aussi sur une compétence psychosocio-culturelle (la connaissance des règles d’emploi et la capacité de les utiliser)”* (Moirand, 1982). Cette approche a donné une vision moderne de l’enseignement/apprentissage, on est passé de la compétence linguistique à la compétence de communication, donc l’approche communicative a amené un renversement et un renouvellement du processus *“enseigner”*.

L’approche communicative est le mouvement le plus diffusé dans le domaine de la didactique des langues étrangères, c’est pourquoi, elle a suscité intérêt et réflexion, toutefois les problèmes dérivés de son application en milieu scolaire ne manquent pas l’objectif essentiel de l’approche communicative est de *“permettre la communication et l’échange hors de la classe”* (Poithier, 2003).

3. L’approche actionnelle

Pour une langue largement répandue, si elle veut s’imposer dans le système éducatif et s’imposer comme une discipline scolaire, elle doit avoir une forte valeur sociale. Au fil des ans, le latin a remplacé le français dans la recherche et l’enseignement. Il est considéré comme une langue de haut niveau, mais aujourd’hui les objectifs des gens ont changé le système linguistique, ils n’ont

Chapitre II : Tendances actuelles dans l'enseignement-apprentissage de FLE

besoin que de communiquer et de créer de nouvelles connaissances , d'encourager le multilinguisme , au lieu de rester dans l'école de terrain du système et qui a donné une naissance pour une nouvelle approche dites actionnelle apparaît dès le début des années 1990 est classé comme des nouvelles tendances qui est fondée sur des tâches à pouvoir s'intégrer dans les pays d'Europe et pour des objectifs sociales , selon Le CECR :

(La méthode orientée vers l'action absorbe tous les concepts de la méthode communicative et ajoute l'idée de « tâche », qui doit être complétée dans une variété de contextes auxquels les apprenants seront confrontés dans la vie sociale. Par conséquent, elle traite l'apprenant comme un <participant social> qui sait mobiliser toutes ses compétences et ses ressources (stratégiques, cognitives, verbales et non verbales) pour atteindre le résultat souhaité : une communication verbale réussie) Dans cette perspective la notion d'action revêt une importance considérable c'est ainsi que le CECR définit la conception de l'apprentissage et de l'enseignement des langues :

(L'usage et l'apprentissage d'une langue , actions parmi d'autres , sont le fait d'un acteur social qui possède et développe des compétences générales individuelles , et notamment une compétence à communiquer langagièrement , qu'il met en œuvre , à travers divers types d'activités langagières lui permettant de traiter (en réception et/ou en production) des textes à l'intérieur de domaines particuliers , en mobilisant les stratégies qui lui paraissent convenir à l'accomplissement des tâches à effectuer . Cette mise en œuvre contextualisée des compétences individuelles et singulièrement de la compétence à communiquer contribue à les modifier en retour).⁷

Il est approprié d'expliquer le terme de tâche. Cette problématique sera traitée dans le chapitre suivant, mais voici la notion de tâche telle qu'elle est définie par le CECR : « Est définie comme tâche toute visée actionnelle que l'acteur se représente comme devant parvenir à un résultat donné en fonction

⁷ LE CECR : Le cadre européen commun des références

Chapitre II : Tendances actuelles dans l'enseignement-apprentissage de FLE

d'un problème à résoudre, d'une obligation à remplir, d'un but qu'on s'est fixé... ». Il peut s'agir par exemple de commander un repas dans un restaurant, de suivre un cours magistral à l'université, de réserver une chambre dans un hôtel.

Selon le CECR, l'approche actionnelle est la perspective privilégiée de nos jours. Les gens qui apprennent et usent d'une langue étrangère développent un ensemble de compétences générales, surtout une compétence à communiquer langagièrement. Afin de réaliser des activités langagières, les apprenants mettent en œuvre les compétences dont ils disposent dans des situations/contextes et des conditions variées. Tout acte d'apprentissage d'une langue met l'accent sur les dimensions présentées ci-dessous. Bien entendu, il dépend de l'objectif ou de l'évaluation, donc il peut y avoir focalisation particulière.

Pour exprimer la notion de compétence, on peut utiliser celle proposée par l'encyclopédie Larousse : « *Ensemble des dispositions, capacités, aptitudes spécifiques qui permettent à tout sujet parlant une langue de la maîtriser, et qu'il met en œuvre à l'occasion de ses actes de parole effectifs dans des situations concrètes* ». ⁸

D'abord, les compétences disponibles sont des compétences personnelles générales, subdivisées en savoirs, savoir-faire techniques et savoir-être, d'abord des savoirs issus de l'expérience sociale (savoir empiriques) ou des apprentissages plus formels (savoirs académiques). La gestion des activités en langue étrangère est également une expérience importante liée à la vie quotidienne, Comme l'organisation de la journée, les repas ou les méthodes de communication. Le noyau dur de la communication interculturelle est basé sur les valeurs et croyances commune de certains groupes dans d'autre pays. Ce sont les éléments comme la croyance religieuse, les tabous, une histoire commune, etc. Les compétences sont alors caractérisées comme la capacité de

⁸ :<http://www.larousse.fr/encyclopedie/rechercher/comp%C3%A9tences>

Chapitre II : Tendances actuelles dans l'enseignement-apprentissage de FLE

l'individu à effectuer différentes actions, telles que conduire une voiture, jouer d'un instrument de musique ou faire du sport. Lors de l'apprentissage d'une langue, nous pouvons utiliser cette capacité, par exemple, en utilisant la prononciation ou l'inflexion des verbes. Ensuite, l'astuce comprend tout pour construire sa personnalité, son attitude, sa motivation, ses valeurs et enfin ses croyances. Les personnalités de ces individus sont très différentes tout au long de leur vie. Enfin, les compétences d'apprentissage peuvent être simplement expliquées comme la capacité d'observer, de participer et d'intégrer de nouvelles expériences.

Ensuite, nous discuterons de la capacité de communication linguistique, qui comprend trois composants. En termes de capacité linguistique, nous distinguons le vocabulaire, la grammaire, la sémantique, la phonétique et l'orthographe. La capacité de langage social est liée aux normes sociales. L'utilisation et le choix des formules d'accueil ou d'adresse illustrent bien ce point. Enfin, la compétence pragmatique renvoie au choix de stratégies discursives pour atteindre des objectifs précis (organisation, discours structuré, etc.).

Les activités langagières impliquent la capacité de communiquer en utilisant la langue. Ce sont la réception, la production, l'interaction et la médiation. Nous séparerons également les principaux départements qui réalisent ces activités linguistiques. Cela peut être dans le domaine public, professionnel, éducatif ou personnel.

L'utilisateur de la langue dans les domaines de la société sera confronté à différents contextes. Par exemple, dans sa vie personnelle : participer à une fête anniversaire. Le contexte est déterminé par un certain nombre de situations. L'exemple proposé suppose qu'on répond à une invitation, qu'on choisit un cadeau. Pour pouvoir aller à une fête, on se prépare et on s'habille. De ces situations s'ensuivent des tâches : rédiger un message ou téléphoner pour l'accepter une invitation. Ces tâches peuvent être langagières (féliciter à la

Chapitre II : Tendances actuelles dans l'enseignement-apprentissage de FLE

personne qui fête son anniversaire) ou non langagières (signer la carte d'anniversaire). Elles mettent en œuvre : des savoirs (rituels de l'anniversaire), des savoir-faire (faire un petit discours sous forme d'une félicitation), des savoir-être (rencontrer et échanger avec d'autres participants), des savoir-apprendre, autrement dit, la capacité à s'adapter à ces différentes situations.⁹

Il était envisagé, par cet aperçu, d'introduire la problématique de l'approche actionnelle, les capacités d'un individu, de révéler les notions et les idées principales pour pouvoir introduire les prochains étapes.

3.1. Conclusion

Dans ce chapitre, nous nous concentrons sur les méthodes d'enseignement de l'apprentissage des langues étrangères et en donnons quelques aperçus. Nous voyons que chaque méthode est créée pour répondre aux besoins du public, et chaque méthode a subi de nouvelles réformes. Ces réformes servent l'enseignement et aident les enseignants à mieux démontrer leurs cours, même les apprenants, Surtout les nouvelles méthodes. Faire de l'apprenant une personne active et autonome, car il peut répondre en classe, cette dernière vise à cultiver de futur citoyens.

⁹http://www.aliancafrancesa.com.br/colloque2011/actes/acte_conference_jacky_girardet.pdf

Chapitre III :

Éclectisme actuel

A l'heure actuelle on peut dire que l'on assiste à la crise méthodologique de l'enseignement du français langue étrangère. Il n'y a pas de méthodologie universelle sur laquelle tout le monde puisse s'accorder. A l'étude des ouvrages pédagogiques récents, on constate que la méthodologie de la langue connaît une sorte de La nouvelle tendance de l'éclectisme. Ce mot vient d'un verbe grec signifiant « je choisis, je trie, je recueille ».

La nouvelle génération d'enseignants refuse toute imposition et ne sont pas d'accord sur une méthodologie unique et universelle. Souvent, les enseignants utilisent différentes méthodes publiées. Ils choisissent des exercices de types différents et puis les distribuent en classe.

D'après Galisson.R ce type d'enseignant a une forte tendance éclectique et utilise les manuels de manière subversive car il refuse d'utiliser les méthodes préconisées par l'auteur. Il n'utilise plus de manuels scolaires, en fait il l'adapte et le dépasse. À l'aide de photocopieurs, les enseignants empruntent des éléments de cours à différentes méthodes publiées pour établir leurs propres méthodes.

La tendance actuelle est de réduire l'écart excessif entre la langue écrite et la langue parlée, évitant ainsi la verbalisation des mots écrits. Par conséquent, il est nécessaire de faire progresser le premier moment du paragraphe jusqu'à la pratique de la compréhension et de l'expression écrite de l'écriture. L'écriture authentique est plus motivante pour les étudiants, mais elle doit être équilibrée pour que l'écriture manuelle agisse comme un filtre d'authenticité dès le départ, atteignant l'enseignement qui est basé sur des textes authentiques communiqués entre français.

4. DE L'EXERCICE EN PASSANT PAR L'ACTIVITÉ À LA TÂCHE

Dans le cadre d'enseignement-apprentissage, en travail sur trois grands termes principaux, Tâches, activités et exercices. On va essayer de définir ces trois notions avec des quelques exceptions pour comprendre la différence.

Comme il arrive souvent en sciences humaines , tout classement est discutable car , dans ce domaine , les composantes sont multiples et complexes : bâtir une typologie des exercices/activités/tâches n'échappe pas à la règle , d'autant plus que l'appropriation d'une compétence de communication repose sur de nombreux paramètres que la matière langagière , qui se laisse décomposer , dépasse les limites qu'instaurent , pour son objet , les besoins d'une analyse et que , enfin , tout déclencheur d'activité à ses spécificités propres et qu'il renferme en lui-même en mode d'exploitation .

5. Définition des notions « tâches », « activité » et « exercice »

5.1. Tâches

On distingue le terme « **tâche** », issu du latin *taxare* « évaluer, estimer, taxer ». Son emploi était jusque récemment réservé au milieu de la recherche, mais grâce au CERC et sa centralisation privilégiée, il est de plus en plus utilisé. La notion de tâche renvoie à l'idée d'un travail à faire pour répondre à la demande et aux attentes de la personne qui l'a donné à faire et qui en sera généralement le destinataire et/ou l'évaluateur. La tâche donc le fait d'un <travailleur>, qui réalise un travail obligé.

La notion de tâche, en didactique, à trois utilités : elle permet d'observer comment les objets d'enseignement sont mis en scène dans la classe par l'enseignant ou dans leur manuels qui prescrivent un travail à faire aux élèves afin qu'ils construisent des connaissances ou des savoir-faire. D'une d'autre manière, la notion de tâche renvoie à la face visible de la transposition didactique : le travail donné à faire manifeste la forme que prend le savoir à enseigner. Elle permet ensuite de décrire et de comprendre le travail de qu'il

effectue dans les multiples aspects de son travail, didactiques, pédagogiques ou professionnels (conception et programmation de tâches pour les élèves, gestion de la classe et interactions avec les élèves autour des tâches prévues, évaluation des productions effectuées grâce aux tâches prescrites relations avec les parents, etc.)

Pour détailler ces trois aspects de la notion de tâche, on peut commencer par le dernier, décrire et comprendre le travail de l'élève. Les recherches didactiques construisent au moins de deux manières la notion de la tâche et le rapport tâche/élève :

La tâche peut être un outil pour le chercheur, elle constitue alors un support pour un recueil de données permettent de décrire les connaissances et les compétences des élèves (par exemple, une même tâche / différents élève, une tâche initiale / une tâche finale). Ainsi, la notion de tâche est liée à des hypothèses a priori sur l'efficacité de certaines tâches dans les apprentissages.

La tâche peut être décrite comme un phénomène non stable et évolutif ; elle se construit dans les interactions entre les élèves et la tâche elle-même, ou entre les élèves et l'enseignant La notion de tâche est indissociable de celle d'activité : <<la tâche indique ce qui est à faire, l'activité, ce qui se fait >> (Leplat .Hoc . 1983 : 50). Ces deux notions, issues de la psychologie du travail, y sont diversement articulées.

5.2. Activité

Le terme activité est utilisé en didactique sans que leur usage soit toujours unifié. sans même , peut-on dire , que la notion soit véritablement construites d'un point de vue didactique , mais plutôt par emprunt à des disciplines connexes (psychologie , ergonomie , sociologie , etc..)

L'activité concerne tout ce que met en œuvre le sujet didactique dans l'accomplissement d'une tâche ; ce qui à la fois :

Ses conceptions du contenu d'enseignement qui dépendent notamment de son rapport à - Son rapport à ce contenu et de sa conscience disciplinaire

- Sa compréhension du sens et de l'intérêt de la tâche dans la situation didactique
- Les opérations cognitives qu'il met en jeu pour accomplir la tâche
- Les interactions avec les autres sujets engagés dans la tâche
- Les actions physiques nécessaires à cet accomplissement.

L'activité didactique ainsi définie relève de la situation didactique (même si on voit bien qu'elle met en œuvre des dimensions dépassant ce cadre), qui met aux prises un sujet avec une tâche, que Roland Goigoux (2002) propose de reprendre en didactique, pour emprunter les mots :

<<D'après les acceptions courantes, la tâche indique ce qui à faire, l'activité, ce qui se fait .la notion de tâche véhicule avec elle l'idée de prescription, sinon d'obligation. La notion d'activité renvoie, elle, à ce qui est mis en jeu par le sujet pour exécuter, pour remplir ces obligations >> Jacques Leplat et de Jean-Michel Hoc (1983 :50 sq.,).

Précisons que les activités comme les pratiques sont aussi bien celles de l'enseignant que de l'élève seul, souvent privilégié en didactique (comme dans les exemples donnés ci-dessus) ; Jean-Michel Baudouin et Janette Friedrich notent :

<< Avec l'intérêt confirmé des chercheurs pour ce qui se passe en salle de classe, un nouvel objet de recherche commence à étranger. Le regard, fixé jusqu'ici sur l'élève et la manière dont le savoir est enseigné et appris. Se tourne également vers l'analyse systématique de l'action effective du professeur >> Jean-Michel Baudouin et Janette Friedrich (2001 : 13).

5.3. Exercice

En didactique des langues, l'exercice est : << un travail précis, avec un objectif spécifique, entrant dans le cadre d'une méthodologie, et destiné, soit à faire acquérir à l'apprenant un savoir ou un savoir-faire, soit à contrôler si ce savoir-faire ont été acquis. Ce travail peut être d'ordre phonétique, lexical, grammatical ou discursif >>, donc l'exercice est étroitement lié à l'idée qu'on

se fait de la langue, dans l'enseignement traditionnel, qui s'attache en priorité à décrire, l'élève apprend plus à répéter qu'à employer : il connaît le pronom démonstratif mais il est souvent incapable de l'utiliser pour éviter une répétition.

Dans les méthodes actuelles, le terme d'exercice est tantôt associé, tantôt opposé à celui d'activité. Le CECR¹⁰ distingue fort justement les deux, il réserve le terme d'exercice, qu'il appelle formel,

Aux exercices hors contexte (textes lacunaires, construction de phrases sur un modèle donné, choix multiples, exercices de substitution dans une catégorie, combinaison de phrases, traduction de phrases, questions / réponses entraînant l'utilisation de certaines structures exercices de développement de l'aisance langagière centrés sur la grammaire)

Aux exercices en contexte qui relèvent, eux, du champ de la communication (activités de réception, de production, d'interaction), parce qu'ils sont impliquant.

6. Les tâches et activités en classe du FLE

Selon Candlin, Les tâches proposées comme contenus d'apprentissage dans les classes de FLE peuvent faire l'objet de négociations entre enseignants et apprenants. Semblable au point de vue de Candlin, Breen (1987) a également insisté sur l'autonomie des apprenants et a estimé qu'avec les enseignants, ils devraient rechercher activement des solutions pour rendre les tâches réellement accomplies en classe aussi intéressantes que possible pour eux et les plus adaptées pour eux demande.

Les tâches chez Frauenfelder et Porquier (1980) Elle est considérée comme une procédure de demande de données à des fins de recherche. En principe, si une tâche déclenchant diverses activités doit permettre l'accès aux connaissances de l'apprenant, qui comprennent trois éléments spécifiques : l'activité requise par l'apprenant, la procédure utilisée pour l'exécuter et la

¹⁰ Le CECR : cadre européen commun de références

contribution à l'enseignement. Cette définition présente non seulement la notion de tâches opérationnelles dans le cadre de la recherche expérimentale évoquée par l'auteur, mais aussi dans le cadre de l'enseignement et de la méthodologie.

Dans le tableau ci-dessous, nous présentons une série de définitions de la notion de tâche pour clore cette première mise en perspective:

	Quoi ?	Comment ?	Avec quoi ?	Pourquoi ?
Frauenfelder et Porquier (1980)	activité demandée	procédure	apport/consigne	∅
Long (1985)	fragment de travail	∅	∅	∅
Crookes (1986)	fragment de travail/activité	∅	∅	objectif spécifique
Breen (1987)	effort structuré	procédure spécifique	contenu particulier	objectif particulier/ résultats visés
Candlin (1987)	activité	exploration collective	procédures	but prédéfinis ou émergents
Prabhu (1987)	activités	processus de réflexion	information	résultats visés
Nunan (1989)	activités/ procédures	∅	input	but contenus dans le programme
CECR (2001)	visée actionnelle	représentation de l'acteur	problème à résoudre/ obligation à remplir	but fixé/résultat donné
Piotrowski (2006)	activité demandée	conditions d'exécution	consigne	∅

La tâche est, selon nous, une unité d'analyse qui permet d'analyser toute leçon de classe du FLE. Autrement dit, mise à part les activités organisationnelles (p. ex. prise des présences, injonctions concernant l'ordre dans la classe). Dans cette perspective, serait considérée comme tâche toute

activité guidée par une consigne distincte. Ainsi, l'exercice, en dépit de son caractère hautement contraignant et répétitif, serait considéré comme un type particulier de tâche. L'observation des tâches en classe de langue montre assez nettement que celles-ci ne sont pratiquement jamais carrées et homogènes. L'on y observe par exemple des phénomènes d'imbrication et d'enchevêtrement, l'apparition de micro-tâches à l'intérieur de tâches plus grandes. A côté du problème de la structure d'une leçon vue comme un ensemble de tâches, il y a le problème du déroulement des tâches elles-mêmes.

7. Typologie des tâches

Les typologies de tâches que l'on retrouve dans différents travaux y apparaissent dans deux perspectives plus ou moins distinctes : celle de didactique/méthodologie et celle de recherche. Il ne s'agit pas bien entendu de deux catégories discrètes, mais plutôt de deux approches avec des finalités différentes. Les typologies élaborées à des fins didactiques et méthodologiques, apparues à peu près en même temps que les syllabus analytiques, doivent être surtout lues comme des propositions en vue d'élaboration de programmes d'enseignement. Les typologies élaborées à des fins de recherche doivent, à leur tour, être avant tout considérées comme des tentatives d'englober les tâches qui peuvent/doivent apparaître au cours de l'apprentissage d'une L2¹¹. Basée sur l'observation du contexte didactique, la typologie de Chaudron et Valcárcel (1988) spécifie trois catégories de tâches:

7.1. Tâches contrôlées par l'enseignant

(p. ex. : lecture à haute voix, jeu de questions réponses, exercice, traduction, dictée, explication d'un contenu, copier, reconnaître, identifier, réviser),

7.2. Tâches semi-contrôlées

(p. ex. : dialogue, échange d'informations, jeu de questions, réponses, raconter une histoire,)

¹¹ L2 : classe de langue étrangère

7.3. Tâches libres

(p. ex. : jeu de rôle, simulation, discussion, résolution de problème, jeux, rédaction, faire du théâtre).

La typologie de Prabhu (1987) est un autre exemple d'une typologie élaborée à des fins didactiques-méthodologiques. Ce chercheur propose une liste de tâches définies à partir de toutes sortes de supports (p. ex. cartes routières, diagrammes, calendriers, emplois de temps, horaires de trains, etc.) et de les répartir en trois grandes catégories :

Activité consistant à transmettre une information,

Activité consistant à prendre une information nouvelle à partir d'informations données,

Activité consistant à donner son opinion.

Mis à part le fait qu'elles offrent une certaine mise en perspective de la notion, les typologies de tâches possèdent indéniablement un caractère heuristique : elles permettent de mieux saisir ce que l'on (ne) fait (pas) et/ou ce que l'on peut faire en classe de L2. Par ailleurs, elles peuvent amener à s'interroger sur des tâches inclassables, celles qui apparaissent en classe, mais ne rentrent dans aucune des typologies connues. De plus, une prise en compte, même partielle, des critères selon lesquels sont bâties diverses typologies peut aider à concevoir des tâches mieux adaptées à tel niveau, tel public, tels besoins.

8. Typologie d'activité

Selon les concepteurs du CERC, le terme « tâche » englobe toutes les activités langagières, de la compréhension orale et écrite à la production orale et écrite. Les objectifs de tout programme d'apprentissage s'articulent autour de ces quatre grands types de compétences. Les apprenants sont en contact avec des locuteurs natifs et sont parfois contraints d'être autonomes et de s'appuyer sur leurs propres connaissances. Mais la réalité est très différente. Les apprenants rencontrent rarement les locaux et ne peuvent pas pratiquer le français aussi idéalement. Afin de simuler au maximum le

milieu naturel, les enseignants utilisent des supports réels dans la communication scolaire.

8.1. Activités de compréhension orale

La compétence de la compréhension orale est la plus difficile à acquérir, mais la plus indispensable. Dans des activités de réception orale l'apprenant : « *reçoit et traite un message parlé produit par un/plusieurs locuteurs* »

Selon l'intérêt qu'il présente, ce message fait l'objet de différentes écoutes :

<i>écoute de veille</i>	l'auditeur n'est pas vraiment attentif sauf il y a un message qui l'intéresse (par exemple écouter la radio pendant qu'on est occupé à faire d'autres choses)
<i>écoute globale</i>	l'auditeur veut comprendre la signification générale du message
<i>écoute détaillée</i>	l'auditeur veut connaître tous les détails du message (par exemple apprendre une chanson)
<i>écoute sélective</i>	l'auditeur cherche une information précise dans le message

Généralement, il existe deux types de voix. Premièrement, il y a la communication en face à face, auquel cas l'auditeur est directement impliqué et n'a aucun contrôle. D'autre part, la parole s'accompagne de gestes et d'imitations, ce qui aide à mieux comprendre. La compréhension orale peut également être favorisée par l'intonation, les pauses, les accents, etc. L'orateur peut également demander de répéter ou de clarifier des mots. Deuxièmement, ce sont tous des fichiers audio, tels que des émissions de radio ou des chansons.

Cela permet de repérer les informations demandées et de prendre des notes. Les auteurs des manuels recommandent de faire écouter plusieurs fois le document sonore. Pour la plupart, on effectue la première écoute pour faire des hypothèses. Après la première écoute, pour aider les

étudiants, l'enseignant peut demander de focaliser leur attention sur quelques éléments précis. La deuxième écoute sert à vérifier leurs hypothèses et la troisième écoute, c'est-à-dire la dernière permettra de confirmer ou d'infirmes les hypothèses.

8.2. Activités de production orale

La production orale est une compétence qui pose des problèmes dans sa maîtrise dans l'apprentissage du FLE. L'oral, ce n'est pas seulement la langue. D'une part, il comporte aussi des éléments, comme le rythme, l'intonation, l'accent et d'autre part, les paramètres non linguistiques comme le langage corporel ou les gestes. L'objectif principal d'apprentissage de l'oral est de faire communiquer les apprenants de la manière la plus naturelle et la plus authentique.

Selon J. Courty, on peut classer chronologiquement l'acquisition d'une langue étrangère dans quatre étapes principales :

Acquisition du lexique et de la phonétique (« étroitement associées puisqu'on ne peut se faire comprendre sans une prononciation plus ou moins correcte »)

Acquisition de la syntaxe (acquisition qui s'acquiert graduellement)

Acquisition de la morphologie (qui « occupe un rang accessoire dans la transmission du message »)

Acquisition des registres de langue (« en fonction des différents paramètres de la situation de communication »)

Pour un cours actif et influencé, l'élève faut d'être présent par l'activité et par sa motivation. Si les étudiants participaient aux différents Discussions et menaient de vifs débats sur n'importe quel sujet, la pratique de l'oral porterait ses fruits. Malheureusement, les apprenants souvent plutôt passifs en classe, très peu d'apprenants prennent la parole spontanément. Il est parfois difficile de réussir à les

faire parler. Au début des cours, les activités de production orale sont bienvenues. Les étudiants se mettent ainsi en ambiance française. L'enseignant peut les «activer» par des questions concrètes, par le mindstorming¹² traitant tel ou tel problème ou par exemple par l'écoute d'une chanson française. D'après Nous, il faut que l'enseignant parle pendant le cours le plus souvent en langue française. Pour pratiquer l'articulation et la prononciation, on fait souvent lire les élèves à haute voix.

8.3. Activités de compréhension écrite

Selon Dictionnaire actuel de l'éducation, l'écrit signifie : « *le domaine de l'enseignement de la langue qui comporte l'enseignement et l'apprentissage de la lecture, de la graphie, de l'orthographe, de la production de textes de différents niveaux et remplissant différentes fonctions langagières* ».

Dans cette phase, il ne lit pas en détail, mais connaît généralement le document. A partir de ce moment, le lecteur commence à lire le texte, en abordant les éléments pertinents qui sont utiles à la compréhension. Les activités de compréhension orale sont introduites par des explications ou des questions. Par conséquent, il fournit aux apprenants des tâches spécifiques à effectuer, aidant ainsi à construire du sens. Il existe évidemment d'autres types de lecture selon les différents objectifs des lecteurs, mais le type de lecture global est souvent utilisé dans les méthodes d'enseignement du FLE.

La connaissance des types de texte est très importante. Car ce savoir préalable contribue à la construction du sens. Il existe différents types de textes, mais le plus connu est celui du linguiste suisse J.-M. Adam, qui distingue cinq modes typiques de narration, description,

¹² Mindstorming : est une technique qui consiste à réunir un groupe de collaborateurs afin qu'ils produisent collectivement un maximum d'idées nouvelles sur un thème donné.

explication, argumentation et séquence de dialogue. Il existe d'autres types de mise en évidence, tels que les types de prévisions représentés par des bulletins météorologiques ou des constellations, et les types d'interdictions qui apparaissent dans les recettes de cuisine.

Selon les concepteurs du CECR, parmi les activités de la compréhension écrite on trouve :

Lire pour s'orienter

Lire pour information, par exemple en utilisant des ouvrages de référence

Lire et suivre des instructions

Lire pour le plaisir, etc.

Pour développer la compréhension orale, il est utile de travailler avec des textes variés qui proviennent de sources diverses.

8.4. Activités de production écrite

Dans la théorie de la communication, la production écrite est : « *une activité de production d'un texte écrit vue comme une intégration entre une situation d'interlocution et un scripteur dont le but est d'énoncer un message dans un discours écrit* »

Dans l'écriture en langue étrangère, il est difficile d'atteindre le niveau des locuteurs natifs (après tout, l'apprentissage global de la langue est difficile). Bien sûr, ils sont eux aussi confrontés à des difficultés, mais pour les étrangers, c'est un véritable défi. Ils ont rencontré plusieurs obstacles. Il y a d'abord les difficultés linguistiques, c'est-à-dire la richesse du vocabulaire et la maîtrise globale de la langue. Ils ont également des difficultés à mettre en œuvre des stratégies de

génération de texte, ce qui est défini comme une difficulté cognitive. Les difficultés socioculturelles sont basées sur les caractéristiques uniques de chaque langue. Que peuvent faire les apprenants de langues étrangères pour améliorer et approcher le plus possible leur niveau de langue maternelle ? Surtout la lecture peut enrichir le vocabulaire, adopter la grammaire, et bien sûr l'orthographe. Elle permet aussi de s'appropriier les particularités socioculturelles de la langue cible.

Dans l'élaboration d'un article, il existe trois principaux processus d'écriture. Dans la phase de planification, l'auteur récupère des connaissances de la mémoire à long terme, ce qui est nécessaire pour produire le texte pour développer un plan global. Dans cette phase, il définit le contexte, définit les objectifs d'écriture et détermine le public cible du texte. Ensuite, la mise en texte suit. Cela correspond aux activités liées à l'écriture elle-même. Enfin, il implique la révision de la relecture et de la réécriture. L'auteur essaie d'améliorer sa façon de parler, éventuellement l'organisation de ses pensées ou de ses textes, et de corriger les erreurs qu'il peut diagnostiquer.

Parmi les activités de production écrite, on trouve, par exemple :

Remplir des formulaires et des questionnaires

Écrire des articles pour des magazines, des journaux, des bulletins, etc.

Produire des affiches

Rédiger des rapports, des notes de service, etc.

Prendre des notes pour s'y reporter

Prendre des messages sous la dictée, etc.

Écrire des textes libres

Écrire des lettres personnelles ou d'affaires, etc.

9. Conclusion

Dans ce chapitre, nous avons défini les concepts de tâches, d'activités et d'exercices. Ces concepts jouent un rôle très important dans l'enseignement des langues étrangères. Ensuite, nous avons mentionné les types de tâches et d'activités, ces concepts servent à l'enseignement.

Chapitre IV :
PARTIE PRATIQUE
Analyse et interprétation
Des observations
didactiques

Pour Choisir la méthode de collecte des données nécessaires à l'étude Ce que nous prévoyons de faire, nous avons exclu les questionnaires et Enregistrement car ils ne peuvent pas nous fournir d'informations requise. Par conséquent, notre choix idéal est d'utiliser l'enregistrement vidéo Qui peut rapporter les moindres détails et composer la mémoire Disponible à tout moment. Le Manque des moyens et de technologie, nous a fait pousser de choisir l'observation en petite classe Prenez des notes systématiquement, ce qui nous fournira un large éventail de Informations détaillées.

Pour mener au travaille de cette recherche nous nous sommes appuyée sur un support, que nous avons confectionné à partir de quelques grilles d'analyse, afin de faciliter la prise de note et permettre de délimiter les paramètres à observer.

Après avoir obtenu notre "visa" d'accès au l'établissement choisis et l'autorisation de directeur, nous sommes entrée en contact avec l'enseignante de classe ciblé. Notre but était de le mettre brièvement au courant de notre sujet, de l'objectif principal de notre travail d'observation et de répondre, éventuellement, à toute interrogation émanant de leur part, dans le but d'éviter les manifestations de gêne liées à notre présence.

Notre tâche comporte essentiellement à observer et à prendre des notes, en effet des paramètres qui figurent sur la présente grille d'observation, qui était le seul support utilisé. Elle fut confectionnée à partir des documents suivants :

Grille d'analyse d'une observation en classe : disponibles sur net :

<https://sdp.cstj.qc.ca/wp-content/uploads/sites/9/2014/09/Grille-danalyse-dune-observation-en-classe.pdf>

10. Présentation de la grille d'observation :

Nom de l'observateur nom de l'enseignant(e)

Programme Heure du cours

Titre du cours Local du cours Date du cours

Notre grille est divisée sur trois grands axes, qui comportent des questions ou on va se coché et donné des analyses et des commentaires sur chaque titres dans la grille :

10.1. Le début de cours

L'enseignante

Analyse Commentaire

10.2. Durant le cours

Afin de capter l'attention des élèves l'enseignant

Analyse Commentaire

Pour communiquer le contenu de son cours l'enseignant

Analyse Commentaire

Pour maintenir l'intérêt des élèves l'enseignante

Analyse Commentaire

L'enseignant(e) vérifie la compréhension des élèves

Analyse Commentaire

Lorsque l'enseignant(e) pose des questions

Analyse Commentaire

Lorsque l'enseignant(e) donne du renforcement aux élèves

Analyse Commentaire

Lorsque l'enseignant(e) donne des exercices ou un travail

Analyse Commentaire

Les activités

Analyse Commentaire

10.3. Clôture du cours

L'enseignant(e) fait un retour sur le cours

Analyse Commentaire

L'enseignant(e) situe l'élève par rapport au prochain cours

Analyse Commentaire

L'enseignante termine son cours à l'heure

Analyse Commentaire

Nous avons choisi comme outil d'investigation une observation didactique. Nous avons été observé une enseignante en classe de langue étrangère 3as avec l'enseignante qui s'appelle Zarouali Amel et avec un de 20 élève.

Notre objectif général est de décrire, comprendre et expliquer les pratiques d'enseignement en lien avec les apprentissages des élèves, donc notre visée est heuristique et non transformative.

11. Contexte de L'enseignement

Programme	Organiser un débat
Titre du cours	Lexique péjoratif et mélioratif
Date du cours	21 /03/2021
Heure du cours	9h – 10h
Local du cours	Classe
Nombre d'élève inscrits au cours	20
Nombre d'élèves présents au cours	20

Ce cours choisi n'est pas nouveau dans le programme est déjà proposé dans les années passé dans le manuel scolaire.

Ce cours est relié à ma discipline et correspond à mon champ d'intérêt et on a rédigé le plan de leçon tout seul.

Commentaires

-L'activité donnée par l'enseignante accroche l'attention des apprenants, le cours est déjà programmé dans le manuel scolaire et il correspond le champ d'intérêt de leurs apprenants.

12. Début du cours

12.1. L'enseignant(e)

Comme on est des observateurs, on a arrivé pour la première fois au lycée à la classe qui intéressé par cette observation, on a arrivé avant le temps, après on a remarqué que l'enseignante a arrivé quelques minutes avant le début de cours et quand elle entre au classe, elle prend le temps pour accueillir les élèves collectivement sans exception.

Elle a ramené et préparé son matériel sur le bureau (cahier de classe, des fiches, marqueur de tableau, des documents, le livre).

Elle a commencé son cours à l'heure par des objectifs précisé et avec une présentation de plan de la leçon pour faciliter la réception des informations

, avant de commencer l'enseignante exécute un retour sur le dernier cours durant les 5 premières minutes du cours , le climat de la classe est plutôt stimulant , tous les apprenants branché avec l'enseignante .

Commentaires

-L'enseignante était ponctuelle, elle se présente à l'heure, bien habillé, active, elle ramène son matériel et elle prépare bien pour présenter son cours contre leurs apprenants l'accueille chaleureusement.

13. Durant le cours

13.1. Afin de capter l'attention des élèves l'enseignant(e)

Attirer l'attention des élèves est une première étape essentielle pour toute leçon. Il existe différentes stratégies pour susciter leur intérêt .En effet, Les enseignants passent plus de temps à gérer la discipline et à attirer l'attention des élèves, qu'à expliquer le contenu des matières.

Quand le cours est commencé, l'enseignante commence aussi de déplacer dans la classe .elle utilise l'humour pour détendre l'atmosphère et fait des remarques implicite pour confirmer que tous les élèves son présent mentalement avec lui et de temps en temps elle varie habilement son ton de voix.

Commentaires

- L'enseignante était très active. elle se bouge entre les rangs et l'intermédiaire utilise les mimiques afin de bien transmettre son message.

13.2. Pour communiquer le contenu de son cours l'enseignant(e) :

Les connaissances sont acquises en classe à travers ces descriptions, la discussion sur l'établissement des connaissances et les activités permettent les apprenants à les utiliser, qui ont toutes une composante linguistique. Par conséquent, les organisations éducatives qui acquièrent des connaissances et une expression scientifique doivent commencer par la communication orale en classe. En classe, il prend différentes formes, matérialisées par un ensemble de textes, tels que des présentations (par des enseignants ou des apprenants). «

Texte » désigne les productions orales et écrites, les textes produits par une personne et plusieurs personnes (par exemple, communication ou interaction en face à face)

Nous avons remarqué que le vocabulaire de l'enseignante est juste, elle utilise des phrases simples pour ne pas tromper dans des fautes, aussi cette vocabulaire est riche et varié dont le sens univoque.

Commentaires

-Son vocabulaire riche et simple, elle utilise un champ lexical simple facile et accessible pour tous les apprenants. Elle maîtrise bien sa langue.

13.3. Pour maintenir l'intérêt des élèves l'enseignant(e)

L'équipe du neurobiologiste et chercheur en Neurosciences cognitives Jean-Philippe Lachaux, conçu un programme pour apprendre l'attention à l'école. Le projet est découpé en séquences pédagogiques, qui Les principaux piliers sont :

- comprendre comment fonctionne l'attention chez les humains et quelles en sont les limites
- Apprendre une méthode de découpage des tâches complexes en une suite de tâches simples et courtes dont l'objectif est le plus clair possible
- Détecter les signaux de distraction pour les compenser
- Programmer son attention pour une tâche donnée en précisant

Pour influencer la dynamique motivationnelle des élèves en classe sont les activités d'apprentissages que l'enseignante propose, l'évaluation qu'il impose, les récompenses et les sanctions qu'il utilise et lui-même de par surtout sa passion pour sa matière et le respect qu'il porte à l'élève.

Nous avons observé que l'enseignante utilise des stratégies variées qui s'adressent à plusieurs sens et pour arriver à ces stratégies elle appuie son discours par des gestes significatifs et pose des questions au groupe.

Commentaires

- L'enseignante préparait bien sa leçon, elle varie ses questions et utilise des phrases simples et précise pour accrocher l'intérêt des apprenants.

13.4. L'enseignant(e) vérifie la compréhension des élèves

L'un des objectifs fondamentaux de l'éducation en classe est l'enseignement. En tant qu'enseignant, afin de savoir si la tâche d'enseignement est bien exécutée et si les élèves comprennent bien, il existe une stratégie dite de compréhension en classe. Grâce à ces stratégies, les enseignants n'auront plus besoin d'attendre les résultats des tests des élèves.

La vérification de compréhension de l'élève elle permet à l'enseignant de fournir une aide ciblée, de donner des exemples supplémentaires, en même temps elle entraîne les élèves à récupérer leurs connaissances.

Quand l'enseignante commence de faire la vérification on a constaté qu'elle a débuté par des exercices écrits complétés non pas individuellement sont destiné pour tous les élèves et en petits groupes et par des questions au groupe.

Commentaires

L'enseignante travaillait en groupe, par donner des remédiations collectives en vérifiant leurs réponses. En se corrigeant les erreurs commises par les élèves.

13.5. Lorsque l'enseignant(e) pose des questions

Les enseignants de langue posent de questions, qui font du cours une suite

De question-réponse-validation. Chaque question introduit un nouveau point dans le cours et En cas d'invalidité, les enseignants y recourent, soit en le reprenant, soit en le réécrivant, soit en s'interrogeant sur de nouveaux contenus en rapport avec le sujet.

Dans cette partie on a remarqué que les élèves n'ont pas le temps pour répondre malgré l'enseignante a posé des questions qui demandent la réflexion, d'un autre côté elle n'a pas ciblé des élèves pour répondre.

Commentaires

. L'enseignante ne laisse pas beaucoup de temps à l'élève pour répondre à sa question et elle ne désigne pas tous les élèves pour répondre. en général elle n'a pas consacré un temps considérable à l'élève pour le mettre en situation

13.6. Lorsque l'enseignant(e) donne du renforcement aux élèves

Les enseignants efficaces se reconnaissent par leur La vitalité, leur pédagogie et l'ambiance favorable qu'ils savent créer par un usage approprié de Renforcements positif en classe.

L'objectif de l'enseignant est de mettre l'apprenant d'avoir un bon bagage des informations et doivent savoir choisir la bonne innovation adaptée à un objectif d'apprentissage ou une activité éducative précise.

De plus, grâce au renforcement verbal et non verbal comprend un facteur appréciable dans l'atmosphère de la classe ou de l'atelier, Comme le style d'enseignement de l'enseignant, enregistrez ces variables Cela nous semble nécessaire. De plus, le comportement analysé est pondéré Cela dépend de la durée du cours du séminaire et du nombre d'étudiants dans chaque groupe, en fonction de la situation.

Nous avons évoqué que l'enseignante était précis et pertinente et d'après chacune des interventions elle fait des explications et des exemples varié pour bien comprendre et elle concerne autant les processus que les résultats.

Commentaires

L'enseignante s'est préparé bien sa leçon, elle a fait bien comme il faut, ses informations étaient cohérentes.

13.7. Lorsque l'enseignant(e) donne des exercices ou un travail

L'évaluation C'est un processus de description et de fourniture d'informations utiles pour la prise de décision. Par conséquent, il permet aux enseignants et aux élèves (réflexion conjointe liée à l'apprentissage) et aux enseignants eux-mêmes (réflexion personnelle liée à l'enseignement lui-même) d'exercer une

sorte de supervision. Il s'agit d'une activité d'intervention et de soutien, et c'est aussi une activité de consultation dans le sens d'examiner et de fournir des suggestions ou d'aider à prendre des décisions et de fournir des suggestions

L'activité de l'enseignement effectivement mis en œuvre par un enseignant dans l'interaction avec ses élèves, ne coïncide pas forcément avec celle qu'il pense on dit avoir prévue a priori et au classe ou on a assisté, on a vu que l'enseignante a donné des consignes claires et pertinentes et les documents remis ou présentés ne sont pas exempts de fautes de Français.

Commentaire

L'enseignante a atteint son objectif avec une série des exercices et son travail était bien présentés, bien organisé, une enseignante s'est bien ce qu'elle fait.

13.8. Les activités

Les activités des enseignants est efficaces et équitables se caractérisent par des principes clairs et Présenter clairement les tâches et les consignes à effectuer par les étudiants, Il n'y a pas de restrictions prédéfinies sur les activités. C'est « l'impulsion de vie », qui intègre, croise et relie tout ce qui peut s'exprimer individuellement (corps/esprit, individuel/collectif, privé/professionnel ; imposant/désir, etc.). Par conséquent, l'activité de l'enseignant est constituée de nombreuses variables d'action potentiellement analysables. Tout ne peut pas être étudié. Un choix doit être fait« *créer des conditions matérielles, temporelles, cognitives, affectives, relationnelles, sociales pour permettre aux élèves d'apprendre* » (Bru, 2001, p. 7)

Le rôle de l'enseignant c'est concevoir des séquences pédagogiques et faciliter l'apprentissage en aidant les apprenants dans leurs stratégies d'apprentissage et donner des activités varié pour bien transmettre son message et arriver à son objectif.

L'enseignante dans cette classe a donné des activités diversifiés qui permettent aussi à l'élève d'être actif dans ses apprentissages.

Commentaires

La rédaction des apprenants était typiquement positive et le professeur atteint son objectif exerçant une série de remédiation.

13.9. Pendant le cours se déroule, les élèves sont plutôt

L'enseignement c'est un métier qui fatigue l'enseignant et demande des efforts et travaux quotidiennes aux élèves pour apprendre donc de temps en temps il faut changer le climat de classe.

Commentaires

Nous aurons aimé que la réponse des apprenants fût ordinaire et pertinente, nous avons remarqué aussi que la relation entre le professeur et ses élèves était quasiment personnelles et professionnelles.

Clôture du cours

L'étape de clôture est également l'occasion de faire une évaluation et aidez les élèves à organiser les informations dans un contexte significatif dans leur esprit et aide à mieux comprendre ce qu'ils ont appris et leur permet de l'appliquer au classe.

Nous avons observé que l'enseignante fait un retour sur le cours mais elle n'a pas reprenne les objectifs du cours, aussi elle faisait une synthèse du contenu avec des questions destiné aux élèves pour confirmer la compréhension, d'une d'autre part l'enseignante ne situe pas l'élève par rapport au prochain cours et elle ne précise pas le contenu à venir.

L'enseignante ne donne pas des consignes d'étude ou de lecture de travaux pourtant elle a terminé son cours à l'heure.

Commentaires

L'enseignante n'a pas évoqué la leçon suivante, pourtant elle avait largement le temps, elle termine son cours à l'heure en faisant un bilan et une évaluation visant à remédier les erreurs des apprenants.

Principaux points positifs :

- L'enseignante a un vocabulaire assez riche et varié
- L'enseignante se traite bien ses apprenants
- L'enseignante utilise de différentes méthodes telles :
Gestuelle, humouretc.

Principaux points à améliorer :

- Cibler tous les apprenants
- Ordonner leurs réponses
- Simplifier et faciliter la tâche
- Simplifier et donner du sens à l'orthographe pour perdre moins de temps.

Conclusion

Conclusion générale

L'objectif principal de cette recherche est d'introduire les problèmes d'enseignement du FLE, de revoir l'évolution de la méthodologie pour s'adapter aux tendances actuelles, et de montrer les tâches et activités dans l'enseignement du FLE, en particulier la différence entre exercices et tâches.

Après avoir étudié cette question, nous sommes arrivés à la conclusion Ce qui suit :

Aujourd'hui, les éducateurs et les professeurs de langues Les étrangers ne sont pas d'accord sur une méthodologie unique et universelle. On peut même dire qu'en didactique du français langue étrangère, il y a une certaine crise dans la méthodologie développée dans le Domaine FLE, de la méthode traditionnelle à la perspective Action proposée par le CECR. Apprendre, enseigner, évaluer de la Commission européenne est un outil Central de la didactique contemporain. Le but est de coordonner Enseignement et apprentissage des langues étrangères dans différents Pays. Par conséquent, de nombreux manuels scolaires contemporains visent à Acquérir des compétences correspondant à différents niveaux Décrit dans le CECR.

La perspective d'action est centrée sur le concept de tâche. Les tâches sont désormais au cœur de nombreux programmes Manuels sur le marché. Mais parler du travail que font les apprenants dans leurs études Les cours de FLE reprennent en Principe trois notions : exercice, activités et tâche. Le terme exercice est le plus contraint et le plus éloigné de la vie Vraiment, il a été inventé pour des raisons éducatives. D'autre part, le terme «tâche » soulève un problème qui doit être résolu. Les apprenants ont plus de liberté. Pour la notion d'activités, le CECR distingue quatre types : les activités Accueil, activités de production, activités Interactives et La médiation. De nombreuses tentatives ont été faites pour définir ces trois notion et de propose une distinction entre exercice, activité et tâche On peut en déduire que l'exercice se concentre davantage sur la Forme (est pourquoi, Dans la plupart des cas, ce sont des exercices de grammaire) et il prépare Le Moins bon en communication dans la vraie vie. C'est l'approche actionnelle, intègre tous les concepts de méthodes

Conclusion générale

communicatives, Ajout de l'idée de tâche. Le CECR distingue deux types principaux : Tâches pédagogiques communicatives et tâches proches de la vie réelle.

La typologie d'exercices varie avec chaque méthodologie d'enseignement-apprentissage. Il en va de même pour la typologie de tâches. Il n'existe pas une typologie de tâches unifiée. La langue est devenue un outil et un apprenant de l'action sociale La langue est considéré comme un acteur social. Exercice, activités et tâches.

Bibliographie

Ouvrages

Bouchard. R (avril 1985) Pour une classification et une représentation d'exercices relevant de la grammaire de texte voir <le texte de phrase en phrase > Le français dans le monde.

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

Germain .C(1993) Evolution de l'enseignement des langues - 5000 ans d'histoire

Grenoble : Presses universitaires de Grenoble, 2005.

GALISSON. R (1976).Le Dictionnaire de didactique des langues (French Edition)

PUEREN, C. (1988).Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues. Paris, Nathan-Clé, International, Col.DLE

ROBERT, J.-P. (2008). Dictionnaire pratique de didactique du FLE. Paris, Lassay-les-Châteaux : EMD S.A.S.

Sébastien Piotrowski (2010) Institut de philologie romane Université Catholique de Lublin, Pologne, Les tâches en classe de langue étrangère

VIGNER, G. *Enseigner le français comme langue seconde.* Évreux : CLE International, 2006

Yves Reuter, Cora CohenAzria, Bertrand Daunay, Isabelle

Delcambre, Dominique Lahanier-Reuter Dictionnaire des concepts fondamentaux des didactiques .éd : Boeck

Sitographies

http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework_fr.pdf [Consulté le 20juin 2021]

<http://www.aliancafrancesa.com.br/colloque2011/actes/acte_conference_jacky_girardet.pdf> [Consulté le 20juin 2021]

<<http://ressources-cla.univ-fcomte.fr/gerflint/AmeriqueduNord1/reponse.pdf>> [Consulté le 20juin 2021]

<https://www.perscol.fr/professionnel/sinformer/wiki/behaviorisme-ou-comportementalisme/> [Consulté le 20juin 2021]

<https://sites.google.com/site/definitionspedagogie/s/sgav> [Consulté le 20juin 2021]

https://qinnova.uned.es/archivos_publicos/qweb_paginas/4469/revista1articulo8.pdf

[Consulté le 20juin 2021]

<http://www.larousse.fr/encyclopedie/rechercher/comp%C3%A9tences>

[Consulté le 20juin 2021]

Annexes

13.45. 1/10	50
13.45. 1/10	18
13.45. 1/10	18
13.45. 1/10	15
13.45. 1/10	10
13.45. 1/10	12

GRILLE D'ANALYSE D'UNE OBSERVATION EN CLASSE

Nom de l'enseignant (e) : Zarouali Amel
 Nom de l'observateur (trice) : Ben Kethil Kheireddine - Tahert Hadjer

Contexte de l'enseignement

Programme : Organiser un débat
 Titre du cours : Lexicque péroratif et mélioratif
 Date du cours : 21/03/2021
 Heure du cours : 9h - 10h du Matin
 Local du cours : Classe
 Nombre d'élèves inscrits au cours : 20
 Nombre d'élèves présents au cours : 20
 Session concernée par ce cours :

	OUI	NON
Ce cours est nouveau dans le programme	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Ce cours est relié à ma discipline	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ce cours correspond à mon champ d'intérêt	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Je donne ce cours pour la première fois	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
J'ai rédigé le plan le cours	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
J'ai rédigé le plan de leçon tout seul	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Commentaires :

L'activité donnée par l'enseignant accroche d'attention des apprenants, le cours est déjà programme dans le manuel scolaire et il correspond le champ d'intérêt de leurs apprenants.

Début du cours

L'enseignant(e) :

1) Arrive quelques minutes avant le début du cours.

2) Accueille les élèves

Individuellement

Collectivement

3) Prépare son matériel si nécessaire

Oui

Non

4) Commence son cours à l'heure

Oui

Non

5) Précise les objectifs du cours

Oui

Non

6) Présente le plan de leçon

Oui

Non

7) Exécute un retour sur le dernier cours

Oui

Non

8) Durant les 5 premières minutes du cours, le climat de la classe est plutôt

Bruyant

Calme

Tendu

Stimulant

Ordonné

Commentaires :

- L'enseignante était ponctuelle, elle se présente à l'heure, bien habillée, active, elle amène son matériel et elle prépare bien pour présenter son cours par contre les apprenants l'accueillent chaleureusement.

Durant le cours

Afin de capter l'attention des élèves l'enseignant(e) :

9) Se déplace dans la classe

Oui Non

10) Utilise l'humour pour détendre l'atmosphère

Oui Non

11) Varie habilement son ton de voix

Oui Non

Commentaires

- L'enseignante était très active; elle se bouge entre les rangs; l'intermédiaire utilise les mimiques afin de bien transmettre son message.

Pour communiquer le contenu de son cours l'enseignant(e) :

12) Utilise un vocabulaire juste

Oui Non

13) Utilise un vocabulaire riche et varié

Oui Non

14) Fait des phrases simples dont le sens est univoque

Oui Non

Commentaires

- Son vocabulaire riche et simple; elle utilise un champ lexical simple, facile et accessible pour tous les apprenants. Elle maîtrise bien sa langue.

Pour maintenir l'intérêt des élèves l'enseignant(e) :

15) Utilise des stratégies variées qui s'adressent à plusieurs sens

Oui Non

16) Appuie son discours par des gestes significatifs

Oui Non

17) Pose des questions au groupe

Oui Non

Commentaires

- L'enseignante se préparait bien sa leçon, elle varie ses questions et utilise des phrases simples et précise pour accrocher l'intérêt des apprenants.

Lorsque l'enseignant(e) utilise le tableau :

18) Il garde contact avec la classe

Oui Non

19) Il se soucie du champ visuel des élèves

Oui Non

20) Il soigne sa calligraphie

Oui Non

Commentaires

- Son écriture était lisible, elle partage bien le tableau : Les petits tableau utilisé seulement pour l'explication et le tableau principale pour le contenu de la leçon.

L'enseignant(e) vérifie la compréhension des élèves :

21) Par des exercices écrits complétés individuellement

Oui Non

22) Par des exercices écrits complétés en petits groupes

Oui Non

23) Par des questions au groupe

Oui Non

Commentaires

- L'enseignante ~~ne~~ travaillait en groupe, par donner des remédiations collectives en vérifiant leurs réponses. en se corrigeant les erreurs commises par leurs élèves.

Lorsque l'enseignant(e) pose des questions :

24) Les élèves ont le temps pour répondre

Oui Non

25) Il cible des élèves pour répondre

Oui Non

Commentaires

- L'enseignante ne laisse pas beaucoup de temps à l'élève pour répondre à sa question. et elle ne désigne pas tous les élèves pour répondre. en général elle n'a pas consacré un temps considérable à l'élève pour le mettre en situation.

Résumé

Dans cette recherche, nous nous sommes basés sur les méthodes pédagogiques d'enseignement /apprentissage des langues étrangères, et en même temps nous avons focalisé sur trois termes clés dans l'enseignement/apprentissage, en l'occurrence, exercice, activité et tâche, pour clarifier leur sens et identifier leur rôle dans la construction des savoirs à l'école. Pour la partie pratique, nous avons analysé la pratique d'enseignants, en suivant une grille d'observation didactique en classe. Le but de notre recherche est de démontrer l'importance des tâches et activités pour l'amélioration du niveau chez les apprenants.

الملخص

من خلال بحثنا العلمي، تطرقنا بالعديد من طرق تدريس اللغة الأجنبية، وفي نفس الوقت قمنا برسم ثلاثة مصطلحات تعليمية: تمارين وأنشطة ومهام لتوضيح دورها في المدرسة. ثم قمنا بتحليل ممارسة المعلم حسب شبكة المراقبة والتحليل في القسم. الغرض من بحثنا هو إظهار وزيادة أهمية المهام والأنشطة لتحسين مستوى المتعلمين

Abstract:

In our research, we base ourselves on the teaching method of Teaching/learning foreign languages, and we mention three pedagogical terms: exercises, activities, and tasks to clarify their role in a school. Then, we analyzed the teaching practice, according to the Classroom observation and analysis grid. The objective of our research is to prove and increase the importance of tasks and activities to improve their learning level.