République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

Université Abdelhamid Ibn Badis - Mostaganem
Faculté des Langues Etrangères
Département de Langue Française

Polycopié pédagogique

par le Conseil Scientifique de l'Université

Edité par le laboratoire de recherche ELILAF

THEORIES ET SITUATIONS D'ENSEGNEMENT - APPRENTISSAGE DE L'ECRIT DIDACTIQUE, METHODOLOGIE ET APPLICATION

Document destiné aux étudiants en LMD

Filière : Langue française

Sous la Direction de :

Dr. Abdelhamid KRIDECH

2019

République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

Université Abdelhamid Ibn Badis - Mostaganem
Faculté des Langues Etrangères
Département de Langue Française

Polycopié pédagogique

Validé par le Conseil Scientifique de l'Université

Edité par le laboratoire de recherche ELILAF

THEORIES ET SITUATIONS D'ENSEGNEMENT - APPRENTISSAGE DE L'ECRIT DIDACTIQUE, METHODOLOGIE ET APPLICATION

Document destiné aux étudiants en LMD

Filière : Langue française

Par: Dr. Abdelhamid KRIDECH

2019

Introduction

Ce document, mis à la disposition des étudiants des différentes filières des langues étrangères en option didactique des langues et linguistique appliquée et des étudiants des écoles normales supérieures, est un ensemble d'informations collectées sous forme de polycopié pédagogique représentant un long itinéraire d'enseignant chercheur dans les départements de langue française. Nos étudiants pourront s'en inspirer dans le domaine de la didactique des langues étrangères et de la pédagogie.

Notre démarche consiste à donner les informations utiles à nos apprenants sur les théories et situations d'apprentissage tant en didactique qu'en pédagogie. Les spécialistes de la didactique et les professionnels de l'éducation se posent toujours la question sur les méthodes efficaces à enseigner telle ou telle discipline. La recherche en elle-même s'interroge sur les processus d'enseignement – apprentissage de la langue ainsi que sur les conditions d'appropriation par les élèves de chaque domaine particulier du savoir.

Cet ouvrage vous permettra de définir les objectifs des didactiques et vous doter des modèles d'apprentissage de la langue et des situations d'appropriation des savoirs.
Les théories contemporaines dominantes sur l'apprentissage initial de la langue vous seront données, allant des théories behaviouristes, des théories cognitives aux théories contemporaines. Afin de cerner tous les contours de la didactique des langues étrangères et en particulier le français langue étrangères (FLE), nous traiterons la didactique de l'oral, de la lecture et de la grammaire mais et par la même occasion, une partie importante sera consacrée à la didactique de l'écrit.

Nous vous présenterons les différents modèles d'apprentissage de production de textes écrits. Nous traiterons les aspects conceptuels, linguistiques et textuels de la production de récits par une analyse de paramètres textuels et contextuels dans la production écrite.

Tout au long de notre document, des applications vous seront proposées afin de mieux assimiler les cours sur les théories et situations d'enseignement - apprentissage de l'écrit (Didactique, Méthodologie et Application).

L'auteur : Dr. Abdelhamid KRIDECH

SOMMAIRE

Introduction

I. Les méthodes pédagogiques et les méthodes didactiques

1. La didactique

2. La pédagogie

Applications

II. Apprentissage/enseignement

1. Le triangle didactique

Applications

2. Trois facteurs majeurs dans un apprentissage
3. Différentes représentations du rôle de l'enseignant et de l'apprenant

III. La didactique des langues étrangères

A. Les méthodes et les approches didactiques en langue étrangère

B. Les nouvelles technologies de l'information et de la communication en Français Langue Etrangère (FLE)

C. La didactique du français langue étrangère: lire, écrire et parler le français

D. Les modèles d'apprentissage de la langue

Applications

IV. Les théories contemporaines dominantes sur l'apprentissage initial de la langue

A. Théories béhavioristes

B. Théories cognitives

C. Les théories de N. Chomsky

Application

V. Les styles d'apprentissage

1. La didactique de l'art de parler ou didactique de l'oral
2. Didactique de la lecture du français
3. La didactique de la grammaire française : des règles de syntaxe à la linguistique

VI. La didactique de l'écrit

a) Histoire de l'enseignement de l'écriture

b) L'apprentissage de l'expression

c) Les nouvelles didactiques

d) L'apprentissage naturel

VII. Apprendre à produire des textes

1. Principaux modèles de production

2. Analyse critique des modèles
3. Aspects conceptuels de la production de récits
4. Les aspects linguistiques et textuels dans la production de récits
5. Des modèles de production à l'écrit à l'étude du fonctionnement de la langue
6. Apprendre à produire des textes
7. Application des paramètres textuels et contextuels dans la production écrite : éléments d'analyse

Applications

Bibliographie

THEORIES ET SITUATIONS D'ENSEGNEMENT - APPRENTISSAGE DE L'ECRIT
DIDACTIQUE, METHODOLOGIE ET APPLICATION

VIII. Les méthodes pédagogiques et les méthodes didactiques

3. La didactique

a. Définitions de la didactique

La didactique, du grec didaktikos, *didaktikein :* enseignement ou enseigner, est un terme très ancien (350 ans). Dans son ouvrage *La grande didactique*, Coménius parle déjà de l'art d'enseigner et d'apprendre.

En tant qu'adjectif, le mot *Didactique* désigne « tout ce qui a rapport à l'enseignement, ou qui vise à instruire. Mais c'est aussi l'ensemble des méthodes et techniques de l'enseignement qui s'intéresse principalement aux moyens de conduire une classe ou l'enseignement d'une discipline. »[1]

Dans les disciplines scolaires, la didactique a encore un immense champ de recherche devant elle (surtout en langues et en expression écrite et orale).

La didactique des disciplines scolaires s'est toujours penchée sur les interrogations suivantes :

[1] Rossini, (Monique), (1992), La Pédagogie Moderne, Retz Editions, 175 pages

Comment enseigner telle ou telle discipline ?

Quel est le processus le plus efficace en didactique?

Quelles sont les conditions d'appropriation par les élèves de chaque domaine particulier du savoir?

Tant de questions animent les didacticiens et les professionnels de l'éducation.

Ainsi, *« La didactique d'une discipline est la science qui étudie, pour un domaine particulier, les phénomènes d'enseignements, les conditions de la transmission de la « culture » propre à une institution et les conditions de l'acquisition des connaissances par un apprenant. »*[2]

La didactique, c'est une activité scientifique

- Dont l'objet est l'étude de la construction de savoirs identifiés ;
- Par des apprenants qui construisent des connaissances ;
- Placée dans une institution de formation ;
- Où s'interagissent enseignants – apprenants ;
- Éventuellement par l'intermédiaire de dispositifs informatisés.

b. Objectifs des didactiques

i. élaborer des outils théoriques

[2] Joshua, (S.) & Dupin, (J.J.), (1989). Représentations et modélisations : le « débat scientifique » dans la classe et l'apprentissage de la physique. Berne : Peter Lang.

Pour Martinand (1986), « élaborer de nouveaux outils théoriques qui renouvellent les « grilles de lecture » des situations d'enseignement et qui orientent les modes d'intervention des professeurs ainsi que les prises de décision curriculaires »[3].

ii. optimiser le processus d'apprentissage

De même, Brousseau (1986) considère que c'est le fait de « construire un cadre théorique prescriptif avec une volonté scientifique affichée, en mettant les modalités d'enseignement sous contrôle précis de la recherche, dans le but d'optimiser le processus d'apprentissage »[4].

iii. fonder les pratiques pédagogiques

- ✓ hypothèses pédagogiques
- ✓ approches épistémologiques
- ✓ approches psychologiques
- ✓ et bien d'autres…
    - Sociologie ;
    - Linguistique.

« La recherche en didactique est une première étude critique théorique pour essayer de fonder des pratiques pédagogiques non

[3] Martinand, (J.-L.), (1986). Connaître et transformer la matière. Berne : Peter Lang.
[4] Brousseau, (G.), (1986). La relation didactique : le milieu, Actes de la IVème Ecole d'Eté de didactique des mathématiques, pp. 54-68, IREM Paris 7 p. 54.

pas sur la tradition ou l'empirisme mais sur une approche rationnelle de ces questions… En effet, l'appropriation du savoir a toujours été abordée, par les pédagogues qui s 'y sont intéressés, de manière doctrinaire. Si on veut avoir quelques chances de dépasser cette étape, sans doute est-il nécessaire de présenter une approche reposant sur un corpus d'hypothèse pédagogiques, étayées par des approches épistémologiques et psychologiques »[5].

4. La pédagogie

La pédagogie, du grec paid : enfant et agogos : guide, est l'art d'éduquer ou d'enseigner et de former des enfants ou des adultes (désignée aussi par le terme d'andragogie).

Selon Etiennette Vellas[6], la pédagogie peut s'agir d'une « théorie pratique » de l'éducation, terme emprunté à Durkheim pour désigner une réflexion singulière sur l'action éducative en vue de l'améliorer. Cette réflexion pédagogique peut se formaliser en doctrine (par exemple les pédagogies Freinet, Montessori, Institutionnelle). Par extension, elle peut s'agir aussi, dans le langage courant, de l'art d'éduquer ou d'enseigner (on dit par exemple : c'est un bon pédagogue).

---

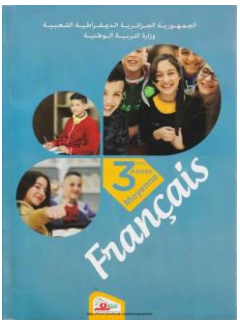
[5] Astolfi, (J.P.), Giordan, (A.), Develay, (M.), (1983). L'élève et/ou les connaissances scientifiques, Peter Lang, Berne.

[6] Vellas, (Etiennette), (2008).Pour parler clair : définir la pédagogie in DIALOGUE n° 141 - Avons-nous encore besoin de la pédagogie ? Université de Genève, juillet 2011.

Applications

Est-ce de la pédagogie ou de la didactique ?

Support didactique ou moyen pédagogique ?



Le manuel scolaire

Le modèle d'écriture

La pratique en classe

Les exercices de grammaire

IX. Apprentissage/enseignement

L'apprentissage ne se réduit pas au contexte scolaire, il existe d'autres situations d'appropriation des savoirs comme l'exposition, les textes de vulgarisation, la télévision, les voyages….

4. Le triangle didactique

On appelle triangle didactique le système de relations qui s'établissent entre trois éléments : le contenu d'enseignement (le savoir), l'apprenant et l'enseignant. Ces relations sont représentées souvent sous la forme d'un triangle (appelé triangle didactique) dont les trois éléments du système didactique forment les pôles[7].

L'apprenant, d'un point de vue didactique, est l'élève, mais envisagé dans sa dimension de sujet apprenant. Le projet d'apprendre relève de l'élève ou l'apprenant et l'apprentissage n'est ni un simple transfert, ni linéaire ni continu.

[7] Dictionnaire des concepts fondamentaux des didactiques (2013), pages 203 à 210

"Une idéologie très répandue suppose un lien de simple transfert de l'enseignement vers l'apprentissage: l'élève enregistre ce qui est communiqué par l'enseignant avec peut-être quelques pertes d'informations. "[8]

Il existe plusieurs types d'apprenant :

- Le divergent (concret-réfléchi): intuitif pragmatif qui génère des solutions et interprète des situations concrètes, de différents points de vue ;
- L'assimilateur (réfléchi-abstrait): intuitif réflexif qui planifie et formule des théories. Il s'approprie une gamme étendue d'informations et les intègre selon un processus concis et logique ;
- Le convergent (abstrait-actif): méthodique réflexif qui planifie et décide. Il recherche des applications pratiques aux concepts et aux théories ;
- L'exécutant (concret-actif): méthodique et pragmatique qui exécute et réalise. Il met en œuvre des expériences pratiques et s'implique personnellement dans de nouvelles expériences comportant un défi.

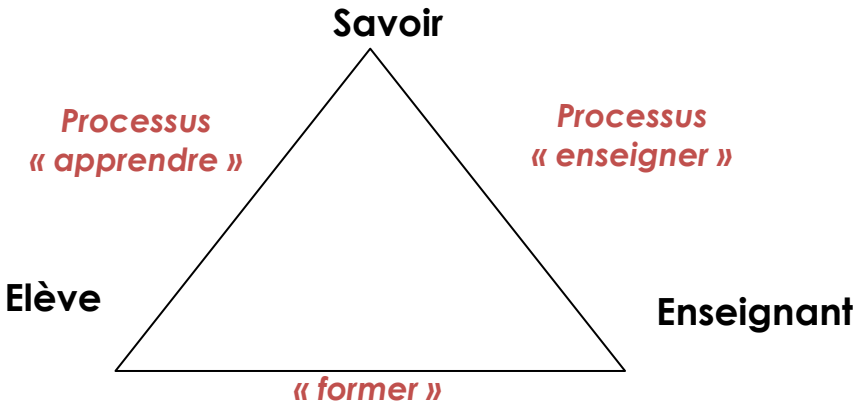
[8] Laborde, (C.), (1989). Hardiesse et raisons des recherches françaises en didactique des mathématiques, Actes de la 13° conférence internationale Psychology of Mathematics Education, Paris

De la même manière, l'enseignant est aussi un sujet qui organise et prépare les savoirs pour le compte de ses apprenants à partir d'un savoir savant référencé et reconnu. Il conduit le cours et ses activités. Son projet est d'enseigner, éduquer et former les élèves – apprenants.
"L'enseignant n'a pas pour mission d'obtenir des élèves qu'ils apprennent, mais bien de faire en sorte qu'ils puissent apprendre. Il a pour tâche, non la prise en charge de l'apprentissage - ce qui demeure hors de son pouvoir - mais la prise en charge de la création des conditions de possibilité de l'apprentissage."[9]

En effet, pour l'enseignant, la confrontation entre apprenants ainsi qu'entre apprenants et enseignant est primordiale pour les apprentissages scolaires. C'est lui qui programme les étapes menant l'élève ou l'étudiant vers les apprentissages et qui conçoit des situations didactiques qui l'amènent vers l'appropriation des savoirs. Il reste la personne qui guide, qui motive et qui se positionne en tant que modèle à imiter ou à copier.

Le savoir n'existe pas en dehors de quelqu'un qui sait. Il entretient des liens culturels et sociaux avec l'extérieur de la classe et évolue avec le temps.

[9] Chevallard, (Y.), (1985). La transposition didactique - du savoir savant au savoir enseigné, éd. La Pensée Sauvage, Grenoble. (1991 : 2ème édition)



a) La relation enseignant-savoir

Cette relation prend en compte le processus d'enseignement par la transmission des savoirs. Dans ce contexte, c'est à l'enseignant de s'approprier le savoir savant et le transmettre aux apprenants en le transformant en savoir à enseigner. Les activités de l'enseignant sont multiples :

- ✓ Il met à disposition ses connaissances sur le sujet abordé tout en sachant que ses connaissances dépassent ce qu'il enseigne ;
- ✓ Il se procure des informations en se documentant et choisit les connaissances dont il a besoin ;
- ✓ Il choisit les informations pertinentes et de qualité pour les mettre dans la situation d'enseignement/apprentissage en relation avec la discipline enseignée ;

- ✓ Il se fixe des objectifs pédagogiques par étape et en évolution constante ;
- ✓ Il fait en sorte que le savoir enseigné soit utiliser en situation d'enseignement/apprentissage pour une meilleure appropriation de l'apprenant ;
- ✓ Il facilite l'appropriation du savoir tout en le structurant, l'expliquant, l'illustrant de façon attractive.

b) La relation apprenant-savoir

Cette relation entre dans le cadre du processus d'apprentissage et privilégie la construction du savoir par l'apprenant. Il devra se documenter, traiter les informations dans le but de construire des savoirs et/ou des compétences. L'intervention de l'enseignant consiste surtout à proposer des activités et des situations d'apprentissage. C'est l'apprenant qui choisit sa façon d'apprendre et ses ressources documentaires. Il peut apprendre seul ou en groupe comme il peut solliciter l'intervention de l'enseignant.

Plusieurs théories coexistent sur la façon dont les apprenants apprennent, notamment le behaviorisme, le (socioconstructivisme, le cognitivisme. Nous y reviendront parla suite dans ce cours.

c) La relation enseignant-apprenant

Il s'agit de la relation d'enseignement – apprentissage qui s'établit entre un enseignant et son apprenant. Elle prend en compte les besoins

et les spécificités de l'apprenant (son rythme de travail, ses objectifs individuels, son niveau personnel, etc.) Elle privilégie la construction de savoirs à travers les interactions enseignant/apprenant(s) ou apprenants/apprenants dans des situations proposées par l'enseignant qui devient, à son tour, un facilitateur et un animateur en même temps. Il propose des activités, des situations qui favorisent les échanges et accompagne ses apprenants dans leurs apprentissages.

Applications

1- De quelle posture relèvent les opinions suivantes sur l'établissement scolaire ou universitaire :

Enseigner	Apprendre	Former

a) « La mission d'un établissement universitaire, c'est de dispenser des connaissances au plus grand nombre d'apprenants et de les valider par un diplôme. »

b) «La mission d'un établissement scolaire est de mettre à disposition des ressources et des méthodes de travail qui permettent à l'apprenant de construire son propre savoir. »

c) « La mission d'un établissement universitaire, c'est d'assurer des formations à des étudiants, apte à argumenter leurs opinions en se référant à des corpus de savoirs constitués ou des courants de pensées. »

d) « La mission d'un établissement universitaire, c'est de former des étudiants capables de s'auto-former. »

e) « La mission d'un établissement scolaire, c'est de fournir à la société des hommes de demain qui auront de la méthodologie et du savoir-faire.»

f) « La mission d'un établissement universitaire est la transmission et l'application de la connaissance par une recherche scientifique et un enseignement. »

g) « La mission d'un établissement scolaire est également d'atteindre l'objectif à moyen et court terme de développer un citoyen dans son ensemble en termes de savoirs, de savoir-faire et de savoir-être. »

h) «La mission d'un établissement universitaire est d'aider les étudiants à obtenir une carrière pour se développer culturellement et scientifiquement par les technologies innovatrices selon les exigences et normes internationales. »

i) « L'objectif d'un établissement universitaire est de former des étudiants afin qu'ils réalisent leur plein potentiel aux plans intellectuel et social. »

j) « La mission d'un établissement scolaire est aussi de développer le sens critique des élèves. »

2- De quelle posture relèvent essentiellement chacune des situations de cours suivantes ?

Enseigner	Apprendre	Former

a) Un cours magistral.
b) Distribution d'un corpus à partir duquel les apprenants doivent formuler une règle de grammaire.
c) Mise en ligne aux étudiants de documents PDF résumant un cours.
d) Réflexion avec les apprenants sur leurs méthodes d'apprentissage.
e) Proposition de l'enseignant de discuter de la progression et de l'orientation des rapports de stage écrit par les étudiants.
f) Mise en place d'expériences desquelles les apprenants devront tirer des enseignements.

Qu'est-ce qui relève d'une posture « enseignement » et d'une posture « apprentissage » ?

5. Trois facteurs majeurs dans un apprentissage

Trois facteurs majeurs sont en perpétuelle interaction dans un apprentissage spécifique :

- **Les représentations des formés**

L'enseignant doit prendre en compte toutes les attitudes qu'elles soient positives ou négatives vis-à-vis de la discipline enseignée. Vouloir modifier arbitrairement ces représentations est illusoire. L'enseignant tire profit des situations où le formé découvre soudain que sa connaissance n'est plus ou n'est pas valide. Les enseignants forgent eux aussi des représentations des enseignements à dispenser et des apprenants. C'est aux didacticiens d'étudier ces représentations avant, pendant et après l'apprentissage.

- **Les obstacles à franchir**

La notion d'obstacle est extrêmement pertinente dans la mesure où les formés arrivent à constater que les savoirs passés leur ont permis de résoudre certains problèmes et qu'ils ne sont plus valides dans une situation nouvelle. L'identification et la prévention de ces obstacles sont essentielles en didactique.

- **Les transpositions à réaliser**

Les contenus des enseignements doivent être adaptés en fonction de l'expérience des formés, de leur degré de développement intellectuel et

moral et du niveau de connaissance atteint. La transposition didactique permet ainsi de rendre intelligibles les savoirs transformés à enseigner graduellement.

Dans le manuel scolaire, il y a un découpage formel qui aboutit à des chapitres, des sujets de leçons se succédant selon une logique et une progressivité déterminées.

6. Différentes représentations du rôle de l'enseignant et de l'apprenant

Quel est le rôle de l'apprenant et le rôle de l'enseignant?

1

2

3

- **La connaissance se transmet**

Le rôle de l'enseignant	**Le rôle de l'étudiant**
- Dissiminer l'information et la connaissance - Donner un message clair et compréhensible	- Ecoute attentive - Rétention de l'information
Méthodes privilégiées : L'exposé magistral	

- **La connaissance s'acquiert**

Le rôle de l'enseignant	**Le rôle de l'étudiant**
- Baliser le parcours: indiquer les objectifs - Formuler des consignes claires - Guider les apprenants	- Suivre les indications - Investir le travail personnel
Méthodes privilégiées : Séminaires, Cours & travail personnel	

- **La connaissance se construit**

Le rôle de l'enseignant	**Le rôle de l'étudiant**
- Formuler des problèmes - Accompagner les apprenants - Mettre à disposition des ressources	- Mobiliser les connaissances - Collaborer - Imaginer, développer - Créativité
Méthodes privilégiées : Apprentissage par problèmes (Pédagogie par projet)	

X. La didactique des langues étrangères

Les objectifs spécifiques de l'enseignement des langues étrangères sont :

- Pouvoir exprimer oralement les faits et les idées de la vie quotidienne;
- Apprendre à lire la langue courante et technique ;
- S'exprimer par écrit à un niveau donné.

Les situations d'apprentissage d'une langue étrangère varient selon les cas :

- Apprentissage par nécessité;
- Apprentissage à l'école ;
- Apprentissage par plaisir.

Une langue peut être apprise dans son environnement naturel ou dans une situation artificielle. On peut distinguer quatre grands groupes de méthodes qui sont apparues avec le temps :

A. Les méthodes et les approches didactiques en Langues Etrangères

1. La méthode traditionnelle

Héritée de l'enseignement du latin à partir de la Renaissance, le procédé de mémorisation et de restitution a dominé. Mais dès la nouvelle ère de la révolution industrielle et du commerce international, le besoin d'une connaissance active et l'utilité des langues étrangères se sont fait sentir. Le modèle de la grammaire - traduction s'est maintenu malgré un renouveau d'intérêt pour la langue orale.

2. La méthode directe

C'est une méthode qui consiste à enseigner directement dans la langue à apprendre. Son objectif est d'être capable de communiquer efficacement avec l'autre.

Cette méthode est :

- ✓ intuitive (la perception de l'objet précède le mot),
- ✓ audio-orale (on écoute et on parle en laissant le livre fermé),
- ✓ active (on apprend à parler en parlant),

- ✓ imitative (on imite avant de comprendre);
- ✓ répétitive.

3. La méthode active

Une place importante est accordée aux textes qui concrétisent ce qui a été déjà abordé, tous livres fermés, en début de leçon. Elle propose aussi le plus d'exercices écrits possibles. C'est une méthode qui fait recours à la langue maternelle pour apprendre une langue étrangère et qui privilégie l'initiative des élèves invités à questionner le professeur.

4. L'influence croissante des techniques audiovisuelles

La méthode audiovisuelle est l'intégration didactique autour du support audiovisuel. Ce qui est important à acquérir, c'est la compétence de communication en situation.

Pendant la première moitié du XXe siècle, l'utilisation de la photographie, des diapositives, du cinéma, des disques, de la radio...était très répandue.

Dans les années 50, il y a eu intervention de l'image et du son dans le processus d'enseignement - apprentissage. Le magnétophone et la télévision enrichissaient la gamme des auxiliaires audiovisuels. Les laboratoires de langues connaissaient rapidement un grand succès.

À partir des années 80, les techniques audiovisuelles se sont développées par l'apparition de la micro-informatique et du magnétoscope, du vidéodisque, du caméscope, de la parole et de l'image synthétiques pour arriver aux nouvelles technologies de

l'information et de la communication dans l'enseignement (NTICE) par l'avènement de l'image virtuelle, les didacticiels, les plateformes, le E-learning et la classe inversée.

5. Les nouvelles approches de la didactique des langues

Elles sont marquées par le souci *pratique de communiquer* dans la langue apprise et le recours à des méthodes *de simulation qui* reconstituent les *circonstances pratiques* de l'utilisation de la langue et des étapes naturelles de son acquisition.

6. Les recherches des psycholinguistiques

C'est une rééducation (plutôt qu'un apprentissage) de l'audition, de l'articulation, de la perception et de la conceptualisation. En ce sens, c'est certainement ce qu'il y a de plus difficile à apprendre, car c'est une remise en cause de toutes ses habitudes, ses conditionnements et ses cadres de référence culturelle de la petite enfance où on a acquis sa langue maternelle. L'itinéraire le plus naturel comprend trois paliers successifs que toute didactique doit respecter en suivant l'ordre naturel de la vie :

$1^{er.}$ Palier : Parler, $2^{ème.}$ Palier : Lire, $3^{ème.}$ Palier : Ecrire.

- ***Le palier de l'intégration***

Le désir de communiquer, de se faire comprendre pour boire, manger, obtenir un renseignement, exprimer un besoin, une prière…. est la

situation de base d'apprentissage d'une langue. L'apprenant veut comprendre et se faire comprendre pour établir une communication utile. Il ne s'intéresse pas à la grammaire et à la structure de la phrase, il aligne des mots et veut surtout connaître beaucoup de mots, les dire, puis pouvoir les lire et enfin, les écrire. Une didactique efficace accepte ce langage peu structuré, autrement l'apprenant se bloque très vite.

- ***Le palier de l'assimilation***

Il vise une adaptation plus fine à la communication, en bâtissant des dialogues qui se suivent. L'apprenant commence à s'intéresser à la structure et aux règles de grammaire qui évitent les malentendus et les incompréhensions. Les jeux de rôles et les conversations sont utilisés. La personne commence à changer sa structure mentale.

- ***Le palier de la restitution***

L'apprenant est un acteur et un auteur à sa propre production verbale. Il commence à se bâtir et à formuler sa structure langagière la plus compréhensive et la plus cohérente possible.

7. Maintien de la didactique de la lecture de la langue étrangère : ouverture à la culture

Si la didactique de l'oral a pris une plus grande importance, en particulier à cause de l'anglais, une didactique des langues centrée sur la connaissance de la langue écrite demeure, heureusement, toujours

très vivante. En effet, c'est cette didactique qui a permis et continue de permettre à de nombreuses générations d'appréhender des cultures différentes pour s'ouvrir aux autres littératures, et s'informer sur les découvertes scientifiques. En ce sens, la didactique traditionnelle utilisée depuis de longs siècles reste très efficace.

8. La didactique contemporaine

C'est une reprise des idées de C. Freinet[10] qui fait que les activités de la personne apportent un contenu vécu et personnel de l'expression à partir d'un propos réel (exemple: une fiche documentaire, une note de service ou un article de journal…)

B. Les nouvelles technologies de l'information et de la communication en Français Langue Etrangère (FLE)

Ce sont tous les supports éducatifs dans la didactique du français :

- des logiciels d'aide à l'apprentissage (tels que les dictionnaires, correcteur orthographique, la synonymie …) ;
- Des programmes d'organisation d'idées ;
- des logiciels de composition et de développement d'idées dans un texte ;
- la technique « Hypertextes » devenue accessible sur micro-ordinateur.

[10] Freinet, (Célestin), (1994). Œuvres pédagogiques. Edition Seuil, Paris : réédition. 591 p.

C. La didactique du français langue étrangère: lire, écrire et parler le français

Si un apprenant maitrisant la langue (langue maternelle), l'environnement linguistique est très favorable pour l'enseignement-apprentissage de cette langue. Apprendre une langue étrangère doit permettre d'acquérir des habiletés en lecture, en expression orale et écrite. A cet effet, l'acte d'enseignement a pour objectif d'installer des compétences et des habiletés techniques en lecture ou en orthographe, de maîtriser les normes et les règles de grammaire et d'enrichir les capacités de compréhension et de communication.

D. Les modèles d'apprentissage de la langue

Des questions récurrentes restent posées : Qu'est-ce qu'apprendre?

Où en sommes-nous avec l'apprentissage? Pourquoi apprend-on?

Apprendre, c'est:

- Monter des habitudes et acquérir/modifier des comportements (Behaviorisme);
- Réussir et comprendre/acquérir des schèmes ou structures cognitives (Piaget);

- Acquérir ou modifier une connaissance et être capable de réutiliser cette connaissance dans le même contexte ou dans un autre contexte (Cognitivisme);
- Mobiliser une connaissance de façon efficace dans une situation nouvelle (cognitivisme);
- Modification de la réaction d'un organisme de manière systématique lors de la répétition d'une situation stimulante donnée (neurobiologie).

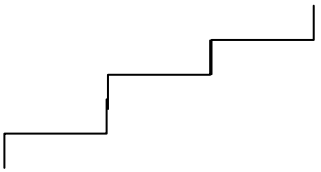
Applications

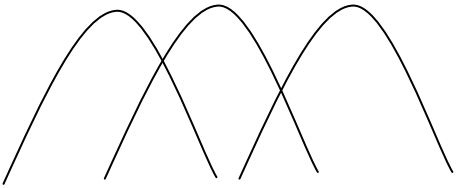
Faire correspondre les méthodes d'apprentissage aux procédés correspondants

	Méthode		Procédé
A	Méthode directe	1	recourir à la langue maternelle pour apprendre une langue étrangère
B	Méthode active	2	intégration didactique des technologies de l'information et de la communication
C	Méthode audiovisuelle	3	Procéder par la mémorisation et la restitution
D	Méthode traditionnelle	4	enseigner directement dans la langue à apprendre

Méthodes	A	B	C	D
Procédés				

Expliquez ces deux théories :





La métaphore de l'escalier : Les théories en stade

La métaphore du chevauchement des vagues : Les théories cognitives

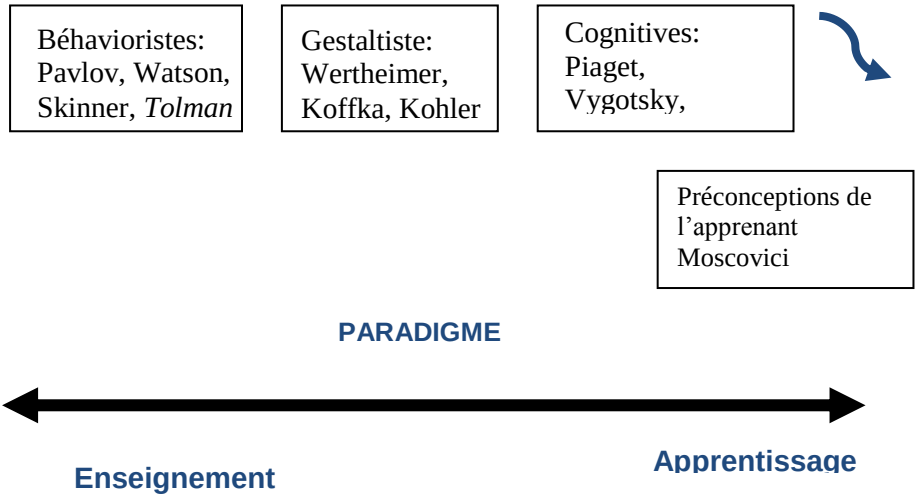
Si vous deviez représenter par une image ce que signifie pour vous enseigner, quelle serait-elle?

La question de base: Comment un individu peut-il apprendre et retenir ce qu'il apprend?

XI. Les théories contemporaines dominantes sur l'apprentissage initial de la langue

- Les théories behavioristes (Pavlov-Watson-Skinner -Tolman)
- Les théories de la forme (Vertheimer-Koffka-Kohler)
- Les théories cognitives (Piaget-Vygotsky -Bruner)
- Les théories de N. Chomsky

Les théories de l'apprentissage



D. Théories béhavioristes

1. Pavlov (1849-1936) : Réflexe conditionnel

L'apprentissage a une explication physiologique basée essentiellement sur le conditionnement.

2. Watson (1878-1958) : père du béhaviorisme

L'homme n'est que le reflet de son milieu, il n'est que le résultat des conditionnements qu'il subit. Watson met en avant la thèse du «Modelage» qui mise sur les conditions externes pour transformer et former les élèves.

3. Skinner (1904-1990) : le conditionnement opérant

Les théories de B.F. Skinner insistent sur le renforcement positif ou négatif à l'apprentissage de la langue par le conditionnement opérant et l'apprentissage individualisé grâce à un enseignement programmé. A cet effet, un apprentissage est toujours possible, à la condition d'user du dosage adéquat de renforcement.

Nous apprenons dans l'action, de l'expérience, par essais et erreurs. Au départ, l'enfant émet spontanément des sons, imite ce qu'il entend autour de lui. Certaines de ces émissions sont renforcées par l'effet qu'elles provoquent et sont répétées et mémorisées ; les autres sont abandonnées. Petit à petit, ces apprentissages élémentaires obtenus par conditionnement deviennent plus complexes en se combinant. Ainsi s'acquiert le langage.

4. Tolman (1886-1959), béhavioriste “rebelle”

Le béhaviorisme de Tolman nécessite un aménagement des moments d’« explorations libres » des élèves dans des situations d’apprentissage pour permettre à cet apprentissage latent de prendre place.

5. Théorie gestaltiste (Théorie de la forme) : Vertheimer (1880-1943), Koffka (1886-1941),Köhler (1887-1967)

L’apprentissage doit faire appel à la compréhension par *Insights* (la découverte de solution à une situation – problème sans pour autant faire des essais –erreurs progressifs) mais passer par une pensée véritablement créatrice, et non pas à des présentations d’éléments morcelés de connaissances, à relier progressivement entre eux par mémorisation (l’apprentissage par cœur).

E. Théories cognitives

1. Piaget (1896-1980) et le constructivisme

La connaissance ne se transmet pas verbalement, elle doit être nécessairement construite et reconstruite par celui qui apprend. Elle se construit grâce au processus d’équilibration des structures cognitives, en réponse aux sollicitations et aux contraintes de l’environnement.

Les théories de J. Piaget sur le développement de l'intelligence met en valeur le langage qui n'est pas la source de la pensée mais naît de

l'action dans l'environnement social. La didactique aura pour souci la provocation de constructions langagières individuelles. Les formés d'activités « constructives » du langage peuvent être par des discussions informelles, par des réactions aux divers types de messages, par l'expression écrite…

2. Vygostky (1896-1934) et le socio-constructivisme

La culture et l'environnement social jouent un rôle indispensable dans le développement de l'enfant. La médiation de l'adulte (« la zone proximale de développement ») y est primordiale. L'acquisition des connaissances intervient par un processus qui va du social (connaissances interpersonnelles) à l'individuel (connaissances intra-personnelles). Une nouvelle connaissance peut être soit subjective (propre à un individu), soit objective(commune à un groupe). L'enseignant, dans cette perspective, a unrôle de «facilitateur des apprentissages». Il devient «médiateur».

Les théories de Vygotsky sont similaires à celles de J. Piaget à la différence qu'une large place est accordée au facteur social dans l'apprentissage. D'une part, l'aspect social de la communication est rappelé à chaque occasion pour comprendre la pensée des autres, leurs désirs, leurs besoins, leurs intérêts etleurs sentiments.D'autre part, Vygotsky insiste beaucoup plus sur l'interaction enseignant-enseigné.

Inspiré des travaux de Piaget et de Vygostky, Bruner (1915- 2016) estime que l'élève doit participer à l'apprentissage. Le sujet ne reçoit pas des informations, mais les interprète.

L'apprentissage se fait par la découverte, l'exploration et l'action. Les activités de soutien dans le processus d'apprentissage sont importantes par la fonction déterminante de la «médiation» ou de «l'étayage». Les propositions pédagogiques de Bruner annoncent un changement radical de paradigme.

Selon lui, il existe deux modes d'enseignement :

- Le mode fondé sur l'exposition (l'élève est auditeur : modèle de transmission) ;
- Le mode fondé sur l'hypothétique (coopération entre l'élève et l'enseignant).

3. Serge Moscovici (1928-2014)

Pour S. Moscovici, les représentations sociales des sujets constituent de véritables filtres face à toute intervention éducative. « Les multiples convictions personnelles construites par le sujet, à travers ses diverses expériences, lui donne des manières d'interpréter le réel, de décoder les messages, et de se construire des manières de penser qui orientent, filtrent, voire déforme les leçons dont il bénéficie.»[11]

[11] Moscovici, (Serge), (1972). Introduction à la psychologie sociale. Tome I. Paris: Librairie Larousse, 325 pp. Collection: Sciences humaines et sociales.

F. Les théories de N. Chomsky

Noam CHOMSKY, fondateur de la grammaire générative et transformationnelle (GGT), a révolutionné la linguistique dans la deuxième moitié du 20ème siècle, dominée par les théories behavioristes sur l'acquisition du langage.

Selon Chomsky, l'enfant possède de façon innée la capacité d'identifier des régularités structurelles, telles que les règles grammaticales dans le langage de ceux qui l'entourent et d'utiliser ces règles pour créer des phrases qu'il n'avait jamais entendues auparavant.

C'est l'avènement de l'ère des grammaires génératrices et transformationnelles par opposition à la théorie de skinner et le conditionnement opérant dans l'apprentissage. Pour lui, ce qui fait la grammaire d'une langue, c'est sa description et de son fonctionnement lexical, phonologique, morphologique et sémantique constituant ainsi la production des phrases de la langue. Chomsky part du modèle syntagmatique (la décomposition en constituants immédiats de Bloomfield et Hockett), qu'il présente comme un système génératif, un ensemble de règles de réécriture permettant de « produire » ou « générer » les phrases.

Application

Représentez pour chaque théorie d'apprentissage une image correspondante.

XII. Les styles d'apprentissage

Au cours des années 60, les praticiens de l'enseignement avaient besoin de distinguer la notion générale de styles cognitifs de celle essentiellement pédagogique de styles d'apprentissage. Le style d'apprentissage fait référence aux caractéristiques d'apprentissage individuelles de l'apprenant.

Quelles sont les implications de ces différences de styles d'apprentissage dans la relation pédagogique dans le processus enseignement/apprentissage?

4. La didactique de l'art de parler ou didactique de l'oral

Les conditions d'une didactique de l'oral efficace doit avoir une place essentielle au corps tout en proposant des exercices pour la voix, pour la respiration, pour la diction (comme pour un acteur de théâtre) et la prononciation, pour la posture du corps, les gestes et le regard. Le non-verbal accompagné du verbal a plus d'impact auprès des interlocuteurs que les mots prononcés. La didactique de l'oral passe en priorité par le non-oral et sur l'art de gérer les interactions. La respiration et bonne prononciation deviennent décisives.

Cette didactique donne des méthodes pour l'interaction avec les interlocuteurs :

Des moyens pour provoquer les rires, la peur, l'attente curieuse, etc.,

Des moyens pour répondre aux réactions des interlocuteurs et du public, s'en défendre, le séduire, contre-attaquer, aller dans son sens, etc.

La grande différence entre l'écrit et l'oral est que l'orateur peut jouer avec les réactions de son public et changer le cours de son exposé et se rattraper en fonction des réactions alors que l'écrivain ne peut pas le faire.

De même, le français parlé n'est pas *le* français écrit (choix des mots, les types de syntaxe, les répétitions, les rythmes spécifiques du langage parlé).L'interlocuteur n'entend que le son, le phonétique. Parfois, des explications et des exemples doivent aider à interpréter le sens des mots employés d'où l'intervention de la didactique.

Le premier apprentissage chez l'enfant est l'expression orale. C'est la première éducation de la petite enfance et ses relations avec la mère. C'est aussi la première expérience scolaire. L'affectif et l'émotionnel jouent un rôle décisif dans l'expression orale. La personnalité et les expériences anciennes avec les autres sont des facteurs essentiels. En effet, l'autre et/ou les autres sont bienveillants ou hostiles, sympathiques ou dangereux. La personne est à l'aise ou a le trac pour

parler en public. La difficulté qu'on peut avoir à l'oral est l'absence de la ponctuation et l'orthographe.

5. Didactique de la lecture du français

Un lecteur habile varie ses stratégies de lecture en fonction des objectifs à atteindre. Les objectifs généraux de l'apprentissage de la lecture sont :

- ✓ résoudre des problèmes de la vie quotidienne,
- ✓ apprendre, pour se détendre,
- ✓ rencontrer la beauté dans l'expression écrite,
- ✓ lire à haute voix à des fins fonctionnelles.

L'enseignement de la lecture se fait au début de la scolarité et pendant toute la vie. D'une part, le processus de lecture est ascendant (de l'analyse des lettres et des syllabes, au mot puis au texte). D'autre part, le processus de lecture est descendant (au moment de la lecture, anticipation sur la suite par des prédictions relatives au contenu).

- ***La lecture rapide***

Vu les exigences de la vie professionnelle (création d'une didactique d'apprentissage de la «lecture rapide »), des machines mesurent sa vitesse de lecture, des exercices variés (mouvement des yeux, position des doigts, etc.) et aident la personne à accumuler rapidement de l'information. Les résultats sont importants. Il n'est pas rare de voir une personne doubler ou tripler sa vitesse de lecture.

- ***La lecture active: une voie nouvelle***

La lecture rapide a ses limites et les didacticiens de l'oral s'orientent vers « la lecture active» qui est axée sur de nouvelles méthodes :

- ✓ l'utilité et non la rapidité.
- ✓ des moyens pour mieux repérer l'essentiel de l'information en fonction de son objectif.

La nouvelle didactique de la lecture aide le formé à définir une stratégie de lecture adaptée à son projet de lecture, en pratiquant la lecture sélective par repérage, écrémage et survol.

Des méthodes permettent de mieux identifier les structures d'un texte, de s'appuyer sur les mots clés et de dégager rapidement les idées essentielles.

Des logiciels d'entraînement personnalisé donnent des textes de longueur et de lisibilité différente qui permettent à la fois d'accroître sa vitesse et d'affiner des stratégies de lecture.

6. La didactique de la grammaire française : des règles de syntaxe à la linguistique

1. La didactique traditionnelle

Centrée sur la connaissance des classifications universelles de la langue (les huit parties du discours de Platon : article, nom, prénom, verbe, etc.) et des règles de structuration de ces éléments entre eux pour écrire des phrases en bon français, en respectant la syntaxe prévue.

La didactique de la grammaire a toujours oscillé entre le souci de trouver et transmettre les principes universaux rationnels et logiques (c'est Port Royal, 1660, avec sa grammaire générale et raisonnée) et le souci du bon usage du langage, tel qu'il est pratiqué, écrit et parlé (c'est Vaugelas, 1647, avec ses « remarques sur la langue française ») et bien sûr, le souci de tout bon didacticien, de concilier les deux.

2. Influence des travaux de Chomsky

La théorie chomskyenne transforme radicalement la grammaire française en grammaire fonctionnelle. L'objectif de l'enseignement de la langue est avant tout communicationnel. L'objectif de l'enseignement de la grammaire est de donner une maîtrise de la langue. C'est un outil au service de la communication. Une grammaire vivante part de la pratique du langage. Son enseignement nécessite une participation active dans la découverte des règles de la langue.

XIII. La didactique de l'écrit

Habituellement, La didactique de l'écrit ou de l'expression écrite est centrée sur la clarté et la logique d'enchaînement des idées.

e) Histoire de l'enseignement de l'écriture

Dans le cadre de l'activité d'écriture, la terminologie utilisée en classe change. Parfois nous parlons de rédaction, de composition, d'expression écrite ou de production de textes écrits,…. De même, le savoir écrire à l'école change, il est organisé différemment dans le temps

L'écriture a été de tout temps une forme de lutte. Ainsi, celui qui détient l'écriture a le pouvoir en mains. Il y a lieu de se poser des questions : à qui donner accès? Comment ?

À quels types d'écriture? Avec quels effets? Comment faire l'histoire de l'enseignement de l'écriture?

f) L'apprentissage de l'expression écrite

L'apprentissage de l'expression écrite à quatre objectifs fondamentaux :

- ✓ acquérir une habileté permettant d'enregistrer et de conquérir des connaissances ;
- ✓ développer la logique dans l'expression des idées ;
- ✓ acquérir à la fois la capacité de communiquer dans un contexte social déterminé ;
- ✓ savoir se servir d'un moyen d'expression artistique.

g) Les nouvelles didactiques

Elles reprennent cette démarche mais insistent sur la cohérence entre le vocabulaire employé et celui des futurs lecteurs :

- ✓ **La nouvelle didactique** propose des exercices qui aident à écrire des textes clairs, au sens de compréhensibles par le lecteur prévu.
- ✓ **Cette nouvelle didactique** est décisive dans la formation des cadres où la compréhension du texte a des conséquences immédiates sur la bonne marche du travail : les incompréhensions coûtent très cher à tout le monde.

Dans un cadre pédagogique, une série de sources représente les écrits :

- Manuels
- Textes pédagogiques et didactiques (notamment dans des revues professionnelles)
- Programmes d'études
- Instructions officielles
- Rapports d'inspection
- Récit d'enseignement
- Textes d'élèves

L'écriture a été enseignée avant même la mise en place du dispositif didactique de la discipline. En 1832, Benjamin Mignot, rédige un mémoire en réponse à la problématique suivante :

« Quels sont les meilleurs moyens à employer pour apprendre aux enfants à mettre leurs idées par écrit ? ».

Sur la base des principes définis, il produit, quelques années plus tard (1850), un ouvrage intitulé «Exercices de style et de composition à l'usage des instituteurs, des écoles primaires». Cet ouvrage est composé de trois parties : il propose d'abord 500 questions pour former la mémoire et le jugement, ensuite des exercices de style ou formation des propositions, puis finalement des «exercices de composition »[12].

L'écriture est passée d'une rhétorique, cet art de chercher les arguments et les *belles lettres*, à une rhétorique fondée sur le discours rationnel, *des modèles à imiter aux objets à étudier.*

Avec l'émergence du français comme discipline d'enseignement en tant que langue à enseigner, un nouveau dispositif didactique voit le jour par l'apprentissage de la lecture et de l'écriture, par la construction d'un humanisme autour de la notion de l'identité langagière et la mise en place de l'idée de la langue unique.

[12] Schneuwly, (Bernard), AEBY DAGHE, (Sandrine), (2016). Genres scolaires et genres scolarisés en écriture et pratiques sociales de référence. Le cas de l'école primaire en suisse romande (1830-2010). Recherches, n° 65, p. 163-175

L'exercice de rédaction devient à ce titre un couronnement d'une activité de production écrite. La phrase est ainsi considérée comme une unité de de pensée et de travail de la grammaire et de la rédaction. L'objectif principal est la correction de la langue par son orthographe. L'éducation nouvelle sur l'écriture (à partir du début du siècle) a beaucoup influencé sur la narration. La correction de langue, la clarté, la richesse et l'harmonie/élégance deviennent les nouvelles normes littéraires.

Le texte entre dans le cadre d'une situation de communication dans un contexte coopératif. Il est écrit dans un but communicatif pour la classe comme lieu de communication et de discussion du texte et au-delà. L'écriture est une pratique régulière et continuelle.

D'autres contextes de communication écrite peuvent être cités :

- La correspondance scolaire ;
- Les fiches sur des thèmes divers ;
- Le journal de classe ;
- etc.

d. L'apprentissage naturel

Pour Celestin Freinet[13], si nous acceptons l'idée que c'est vraiment en parlant qu'on apprend à parler, il est aussi permis de dire que c'est en écrivant qu'on apprend à écrire. L'enfant apprend à parler dès son jeune âge parce qu'il ne s'arrête pas de parler, et que sa maman n'arrête pas non plus de l'écouter et de lui parler. Il serait de même pour l'écriture ; l'enfant apprendrait à écrire facilement sans aucun exercice systématique et sans règle spéciale si les mêmes conditions indispensables étaient remplies.

Toutefois, il existe différentes manières d'organiser le savoir écrire. L'apprentissage peut se faire spontanément dans des situations de communications variées sans progression préétablie. Il peut être aussi en fonction d'une progression définie selon une approche représentationnelle du langage.

XIV. Apprendre à produire des textes

8. Principaux modèles de production

A la fin du 20ème siècle, des modèles de production du langage ont été élaborés (cf. les revues de Fayol, 1991 et Piolat, 1990). Présentant des spécificités importantes, Ces modèles, sont complémentaires. Trois d'entre eux nous semblent représentatifs à l'étude de la production du langage.

[13] Freinet, (C.), (1971). *La méthode naturelle* (Vol. 1). Neuchâtel: Delachaux et Niestlé; p. 181.

Au cours de la dernière décennie, de nombreux travaux[14] ont été menés dans le cadre de l'approche cognitive, l'approche psycholinguistique de la production de textes et aux dernières étapes de la production écrite, à savoir la réalisation graphique du message.

- **Le modèle de Hayes et Flower**

Ce modèle tend à étudier des opérations cognitives générales indépendamment des contraintes propres aux langues. Il a été établi dans une perspective psychopédagogique à partir d'une analyse de protocoles verbaux concurrents.

Il poursuit trois objectifs:

- identifier les processus rédactionnels,
- déterminer les origines des difficultés rencontrées par les scripteurs au cours de la rédaction d'un texte et
- envisager les conditions d'amélioration des productions.

Trois composantes le déterminent (figure1) :

- l'environnement de la tâche (incluant le texte déjà produit et les consignes de composition);
- les conceptuelles situationnelles (du destinataire) et rhétoriques stockées en mémoire à long terme ;

[14] Barre-De-Miniac, (Ch.). (1996). Vers une didactique de l'écriture. Pour une approche pluridisciplinaire. Editions De Boeck Université, Bruxelles.

- le processus de production écrite, décomposé en trois sous-composantes :
  - la planification conceptuelle (récupération, organisation, cadrage finalisé des connaissances),
  - la mise en texte
  - la révision/édition (i .e., lecture, retour sur le texte et mise au point) - et supervisé par une instance de contrôle.

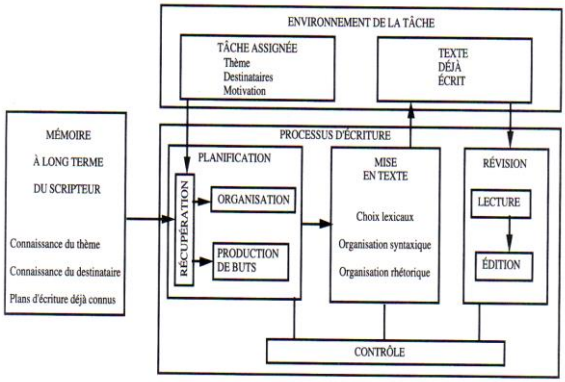


Figure1. Le modèle de Hayes et Flower

❑ Le modèle de Garrett/Levelt

Ce modèle s'attache aux marques linguistiques et à leur gestion. Très influent, il ne s'attache pas directement à la production écrite. Suite à l'analyse des erreurs de production orale, il a été élaboré

initialement par Garrett (1975, 1980), puis a été repris et enrichi notamment par Levelt (1989).

Contrairement au modèle de Hayes et Flower (figure2), celui de Levelt s'inscrit dans une perspective psycholinguistique. Il a abouti à une conception axée pour l'essentiel autour de deux thèmes: la production d'unités langagières courtes (i.e., mots et phrases) et les rapports entre la compréhension et la production du langage.

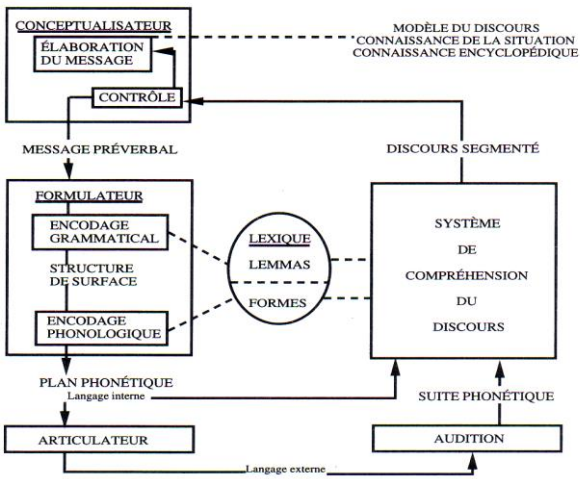


Figure2. Le modèle de Garrett/Levelt

Ces deux approches sont rarement mises en relation. Les auteurs privilégient une seule d'entre elles. Hayes J.-R. et Flower L. ont développé leurs recherches et s'en tiennent au point de vue cognitif, par contre, Garett et Levelt ont développé leurs travaux en optant pour une approche psycholinguistique.

Produire du texte oral ou écrit doit mettre en œuvre des opérations cognitives réparties en quatre catégories :

La première catégorie concerne les aspects conceptuels (la sélection et l'organisation des concepts et les relations évoquées dans le texte).

La seconde catégorie est relative aux aspects linguistiques et aux choix lexicaux et l'agencement des chaînes prédicatives.

La troisième catégorie a trait à l'articulation ou la transcription du message élaboré. La conception conceptuelle et linguistique précède la réalisation du message. L'existence d'une mémoire temporaire stocke des fragments de message dans l'attente de leur articulation et leur transcription.

Une quatrième catégorie pourrait intervenir, elle est relative à la relecture / révision (cf. Fayol et Gombert).

Toutes ces catégories s'appliquent au récit. La plupart des travaux ont mis l'accent sur l'organisation des événements, leur représentation en mémoire, leur récupération sur des opérations cognitives générales peu de recherches ont été menées en psycholinguistique.

- **Le modèle de van Galen**

Le troisième modèle est moins connu et moins influent que les deux précédents. Il s'attache essentiellement aux dernières étapes de la production écrite (figure 3), à savoir la réalisation graphique du message (van Galen, 1990). Par contre, ce qui est intéressant, c'est le fait de poser le problème du caractère séquentiel des opérations.

Tableau 1

Un modèle de l'architecture des étapes de traitement au cours de la production écrite (adapté de van Galen, 1990)

Étapes de traitement	**Unités en préparation**
Choix intentionnel	Décrire un voyage
Traitement sémantique	et arrivâmes deux
et syntaxique	heures plus tard
Sélection du graphème	heures
Sélection de l' allographe	h
Paramétrisation	6
Initiation musculaire	(

Déroulement du message en cours

Texte déjà écrit	Tracé en cours d'exécution	Texte en préparation
Nous partîmes à	(	heures et arrivâmes deux heures plus tard

Figure 3. Le modèle de van Galen

9. Analyse critique des modèles

Les trois modèles précédemment évoqués reposent sur une conception modulaire de l'activité de production. Il apparaît que tous les modèles présentent des composantes relativement autonomes, un système plus ou moins sérielle ou parallèle et dont le contrôle des productions est assuré par une instance autonome ou, au contraire, par des mécanismes autorégulateurs. En plus, les composantes sont de trois types[15] :

- celles qui traitent les concepts, leurs interrelations et l'impact des dimensions communicative et énonciative;
- celles qui concernent les aspects proprement linguistiques (i.e., accès lexical, production syntaxique, marques de cohésion, etc.),
- et enfin celles qui ont trait à la réalisation physique (phonologique ou graphique) des différents aspects du message.

10. Aspects conceptuels de la production de récits

Labov a défini le récit comme « *une méthode derécapitulation de l'expérience passée consistant à faire correspondre à une suite d'événements (supposés) réels une suite identique de propositions*

[15] Fayol, (M.) & Heurley, (L.). (1995). Des modèles de production du langage à l'étude du fonctionnement du scripteur, enfant et adulte. In Collectif sous la direction de Boyer, (J-Y.), Doinne, (J.P.) & Raymond, (P.) .la production de textes. Vers un modèle d'enseignement de l'écriture. Les Editions Logiques, Québec.

verbales »[16]. Cette récapitulation nécessite en premier lieu la mise en œuvre d'opérations cognitives liées à la récupération en mémoire, à la sélection et à l'organisation des événements. L'auteur doit faire un choix en fonction de trois paramètres :

1- Le premier paramètre a trait à la connaissance du monde. La saisie du caractère événementiel ou non d'un fait ne peut se faire qu'en rapport à une base de connaissance partant sur les déroulements habituels. La diversification des événements est liée à cette base de connaissance. La durée de pré-écriture est plus importante lorsque la production porte sur des faits plus inattendus que des actions banales. Cette durée de pré-écriture diffère d'un adulte à un enfant, un expert par rapport à un débutant… cela s'explique par le nombre croissant de connaissances disponibles chez le sujet scripteur.

2- Le deuxième paramètre concerne ce qui pourrait être raconté à partir d'une culture donnée. La connaissance de ces repères socio - culturels est moins évoquée.

3- Le troisième paramètre dépend de l'évaluation de l'auteur de la connaissance conceptuelle et du système de valeurs du destinataire. A l'oral, l'interaction dialogique permet d'effectuer des ajustements. Si l'interlocuteur n'a pas compris ou n'est pas intéressé, il signale verbalement (et alors ? /

[16] Labov (William). — Sociolinguistique (Sociolinguistic patterns). Revue française de pédagogie Année 1978 42 pp. 79-81

ah bon !) ou par la gestuelle. L'auteur du message peut donc s'adapter très rapidement. Si au contraire son interlocuteur est intéressé, il dira : Ah ! raconte !

A l'écrit, cette situation de feed-back n'est pas possible. L'auteur construit mentalement un destinataire et un but sans possibilité d'ajustement à court terme[17]. La tâche est assez difficile pour le producteur de récits écrits puisqu'il doit gérer la construction de la représentation de l'événement, l'élaboration du but (pourquoi et pour qui ?) et la prise en compte du destinataire.

Cette situation entraine trois hypothèses à entrevoir :

a- Les enfants ne savent pas construire une représentation cohérente d'un événement. La modalité de production refléterait la faiblesse de la capacité d'organisation des faits. Cependant des jeunes sont capables de produire des récits cohérents. Leur production orale sont généralement de meilleure qualité.

b- Les enfants ont des difficultés sur la qualité des « bases de connaissance ». ils seraient capables de produire des récits cohérents à condition que les événements soient bien connus d'eux.

[17]Kridech, (Abdelhamid), (2012). *« Les expressions anaphoriques : Fonctionnement et dysfonctionnement dans des productions écrites d'étudiants algériens »*. Thèse de doctorat. Faculté des Lettres et des Arts - Université de Mostaganem.

c- Le niveau de maîtrise de la modalité de production orale ou écrite influe sur la gestion des opérations de récupération et d'organisation des idées.

11. Les aspects linguistiques et textuels dans la production de récits

La mise en texte d'un récit nécessite l'élaboration d'une suite de micro-propositions renvoyant à un état ou à un événement. Ce n'est pas une juxtaposition d'énoncés indépendants mais les contraintes suivantes peuvent intervenir :

- Les textes s'articulent en contexte et une mise en relation du texte à la situation d'énonciation ;
- Les énoncés successifs s'articulent de façon à produire une progression donnant au texte une unité thématique et un accroissement d'informations.

Les enseignants et les didacticiens sont censés repérer les lacunes des apprenants et de mettre en œuvre des procédures favorisant l'apprentissage et à éviter les erreurs et les incohérences. Deux pistes de recherche sont à entreprendre : le champ de la psychologie cognitive et la psycholinguistique textuelle.

La production de textes est une activité complexe qui demande la coordination d'opérations dans la recherche et l'organisation des idées au détriment des aspects linguistiques ou formels.

12. Des modèles de production à l'écrit à l'étude du fonctionnement de la langue

L'étude de la production de l'écrit est encore beaucoup moins avancée que celle de la lecture/compréhension[18].

Pourtant, au cours des dernières décennies, de nombreux travaux théoriques et expérimentaux abordant les problèmes de production écrite peuvent être classés en trois tendances illustrées chacune par des modèles de production

13. Apprendre à produire des textes

Tout écrit nécessite la mise en œuvre d'opérations cognitives liées à:

- ✓ la récupération en mémoire,
- ✓ la sélection
- ✓ l'organisation des événements.

Dans ce cadre, une sérieuse réflexion sur l'enseignement des langues étrangères s'impose :

1- diagnostiquer les pratiques d'enseignement des langues étrangères et en particulier l'approche grammaticale

[18] Fayol, M. (1992). Comprendre ce qu'on lit : de l'automatisme au contrôle. In M. Fayol, J.-É. Gombert, P. Lecocq, L. Sprenger, Charolles et D. Zagar (dir.), Psychologie cognitive de la lecture (p. 73-105). Paris: Presses universitaires de France.

2- rénover les contenus et les méthodes d'enseignement dans le cadre de la didactique de l'écrit

3- prendre en compte l'environnement social, économique et culturel, dans lequel évoluent les élèves.

4- transformer les objets de connaissances en objets d'enseignement (travail de transposition didactique).

La formation pédagogique permanente des formateurs est plus que nécessaire par :

1- Organiser des journées de formation : Inspecteur – enseignants

2- Favoriser les ateliers d'écriture dans le cadre de la coopération

3- Renforcer les compétences terminales liées au savoir écrire

4- Privilégier la pratique grammaticale (la syntaxe au service du sens)

5- Introduire la contextualisation dans la pratique de langue.

6- Approfondir la réflexion en didactique d'écrit pour pallier aux difficultés liées à l'interlangue dans la production écrite en Langues Etrangères.

14. Application des paramètres textuels et contextuels dans la production écrite : éléments d'analyse

Les réformes portant sur le système de formation et d'enseignement en Algérie ont touché de nombreuses générations qui ont été formées successivement dans les systèmes scolaire et universitaire différemment les unes des autres. Mais le constat amer. La baisse du niveau des étudiants, les difficultés des enseignants de langue, l'inadéquation des pratiques d'enseignement – apprentissage dans la classe de langue, les supports utilisés et l'authenticité des documents ainsi que les multiples problèmes en compréhension et en production tant à oral qu'à l'écrit ont fait que les systèmes soient défaillants.

Dans le cadre de la production écrite, une sérieuse réflexion sur l'enseignement des langues étrangères s'impose en :

- diagnostiquant les pratiques d'enseignement des langues étrangères (la langue française) et en particulier l'approche grammaticale
- Rénovant les contenus et les méthodes d'enseignement dans le cadre de la didactique de l'écrit
- Prenant en compte l'environnement social, économique et culturel, dans lequel évoluent les étudiants.

La question principale reste posée : Comment transmettre un savoir écrit ?

Les savoirs font l'objet d'un travail de contextualisation pédagogique[19], *c'est-à-dire, un* travail de transposition didactique est à effectuer en transformant les objets de connaissances en objets d'enseignement.

D'un part, l'enseignant est censé présenter les connaissances, solliciter et cadrer l'activité des élèves. Il doit prendre en compte l'ensemble des techniques scolaires: matériel utilisé, nature des tâches, fabrication des énoncés-problèmes, etc.

D'autre part, l'étudiant doit effectuer un double travail de construction :

- construire les connaissances relatives aux contenus transmis,
- construire des connaissances relatives aux situations scolaires, à leurs finalités, à leurs modes de fonctionnement[20] .

De là ressort trois hypothèses :

- connecter le texte avec son contexte de communication *(éviter les situations scolaires cognitivement opaques, socialement éloigné de la culture savante*);

[19] Verret, (M.), (1975). *Le temps des études,* Paris, Honoré Champion.

[20] Brossard, (M.), et Wargnier, (P.), (1993). « Rôle de certaines variables contextuelles sur le fonctionnement cognitif des élèves en situation scolaire» *Bulletin de Psychologie. T. XLVI,* n° 412, pp. 703-709.

- Placer les apprenants dans des situations de production avec une contextualisation identifiable *(effet facilitateur sur la production des apprenants);*
- Avoir des savoir-faire textuels *(clarté du but et mise à la disposition un savoir-faire textuel).*

Expérimentation

Dans un cadre expérimental, une recherche a été effectuée sur 70 productions écrites d'étudiants en licence de français (2008 -2009). L'objectif était de faire varier les paramètres contextuels de production et analyser les effets sur les activités de production d'étudiants.

Voici le sujet proposé aux étudiants pour la rédaction d'une production écrite :

a) Voici un sujet d'essai : lisez – le

La lecture participe à la formation de l'esprit et au développement de la personnalité de l'enfant. Etes-vous de cet avis ? Rédigez un essai dans lequel vous développerez une argumentation aussi efficace que possible.

b) Voici dans le désordre des idées qui vous aideront à le traiter.

Vous pouvez enrichir cette énumération d'idées.

- L'attrait de la télévision est un obstacle à surmonter.
- La lecture est un facteur important du développement et de la maturation de la personnalité
- Les enfants aiment les histoires : celles qu'ils inventent comme celles qu'on leur raconte.
- La lecture divertit l'enfant.
- Elle éveille sa curiosité.
- Elle stimule son imagination.
- Elle l'aide à développer son intelligence.
- Elle lui fait prendre conscience de ses difficultés.
- Elle suggère des solutions aux problèmes qui le troublent.
- Peu d'établissements possèdent une bibliothèque.
- Faire lire les enfants devrait être une préoccupation de tous les adultes.
- Peu d'enfantes lisent.
- Les livres coûtent cher

c) Organisez les idées qui vous sont proposées

- Regroupez les arguments en faveur de chaque thèse.
- Classez – les.
- Articulez les arguments en choisissant les connecteurs qui conviennent.
- Retrouvez l'idée qui vous permettra de rédiger une introduction et celle qui vous permettra de rédiger une conclusion.

d) Maintenant rédigez votre essai.

(Vous penserez à l'emploi des substituts et des anaphoriques et à une présentation claire de votre texte).

Deux situations abordent les problèmes de l'écrit dans le domaine scolaire :

- Une situation scolaire : les étudiants produisent un texte à partir des consignes de la tâche. Disposant d'un modèle de texte, ils s'adonnent à un travail de construction d'une représentation de ce texte et des paramètres contextuels.
- Une situation didactique : les étudiants produisent un texte argumentatif à paramètres textuels et contextuels.

Les difficultés rencontrées :

1. Difficultés d'ordre général
   - la consigne «vous donnerez votre avis» conduit le scripteur à dire ce qu'il croit, c'est-à-dire, à travailler sur le versant de l'opinion brute sans avoir à la justifier, ni à prendre en compte d'opinion contraire (puisqu'on ne le lui demande pas).
   - En plus, la situation scolaire amène l'apprenant à penser que s'il produit à écrit, c'est pour être évalué. Dans cette perspective, le travail écrit représente une restitution de

connaissances parfois contradictoires. Que peut faire l'étudiant quand les connaissances ne lui sont pas disponibles ?

- Le scripteur est confronté par ailleurs à l'indétermination quant au statut de l'énonciateur. (Quelle est la place du «vous» désigné par la consigne ?)
- Quelle place occupe l'énonciataire : l'élève qui écrit à l'école ne sait pas pour qui il écrit, à qui est destiné l'avis qu'il est invité à donner : écrit-il pour l'auteur? Pour ses camarades? Il écrit un texte sans savoir à qui il le fait.
- En revanche, il sait qui va le corriger : l'enseignant-évaluateur porteur :
- des attentes pédagogiques et linguistiques, mais aussi de sa propre attente.
- Les différents paramètres contextuels (statut ambigu de l'énonciateur et de l'énonciataire, statut ambigu du maître à la fois juge et lecteur) est à l'origine d'hésitations et de contradictions repérables dans les textes.

2. Difficultés propres à la tâche

- Le thème n'a pu donner lieu à des développements bien efficaces dans la mesure où les élèves ne disposaient pas du savoir adéquat, mais d'approximations ou de quelques termes

relevant du lexique spécifique (gènes, neurones, auto-organisation).

- Le texte de Maury, dit texte «d'appui», a été à l'origine d'un certain nombre d'incohérences.
- Par ailleurs quel type de texte à produire ?
- Le même que le texte d'appui, un commentaire composé, un texte de type argumentatif ?
- Le terme «avis» fournit des indices trop ténus. C'est finalement leur tendre des pièges que de laisser l'essentiel dans l'implicite et l'arbitraire de l'interprétation.
- Il y a lieu de distinguer les types de ruptures suivants :
- Des ruptures dans les procédés argumentatifs
- Des ruptures énonciatives
- Des ruptures textuelles

Après analyse des données, la recherche a donné lieu aux résultats suivants :

- Les connecteurs

51.23 % de connecteurs d'addition ont été signalés par contre la cause enregistre un taux de 13.74 %.

- Les anaphores

Les pronoms personnels « Il/elle » ont un pourcentage de 45.55 % contrairement au pronom personnel sujet « Je » avec un taux de 1.10 %. L'emploi de « on » est à 10.09 %.

- Emploi des pronoms personnels (PP. C O D)

N° de la copie	Nbre de PP COD	me	te	Le/la	nous	vous	les
70	164	0	0	130	5	1	28

- Emploi des pronoms personnels (PP. COI+PP Toniques + P. adv.)

Nbre de PP COI	Me/ moi	Te/ toi	Lui/ elle	nous	vous	Leur/eux/ elles	Y / en
170	1	0	98	6	0	65	9

Les commentaires

- présence des marques de l'addition à la place des connecteurs argumentatifs

(Vous développerez une argumentation ??!!).

- Absence de l'énonciateur et de l'énonciataire

(Etes-vous de cet avis ??!!).

- Emploi des pronoms personnels (anaphores les plus usitées: le, la, les par rapport à me, moi, te, toi et autres).

Face à ces différents types de difficultés, comment se comportent les élèves ?

S'ils n'ont pas pu être le scripteur idéal pour le lecteur idéal, ils ont essayé de «construire le sens» de la situation dans laquelle ils se trouvent.

Il y a lieu de se demander comment l'élève se représente cette situation.

Remarque : les élèves se raccrochent à des exercices connus d'eux, soit qu'ils aient été traités antérieurement (les types de textes) soit qu'ils aient été traités dans un autre module.

Les phrases données ressemblent beaucoup plus à des énoncés déjà traités (reprises des expressions dans plusieurs copies, expressions toute faites…)

Ainsi la recherche sur les paramètres contextuels de la production écrite conduit à s'interroger sur la nature du contrat didactique (3) à l'œuvre dans les situations scolaires :
Quelles sont les tâches construites par les maîtres ? Quelles en sont leurs attentes ? Quelles représentations (au sens large) les élèves s'en donnent-ils et pour quelles stratégies optent-ils ?

La définition du contexte (nous entendons par ce terme l'espace social à l'intérieur duquel les textes produits) signifie, par l'apprentissage de l'écrit, l'apprentissage d'habiletés nouvelles, mais beaucoup plus fondamentalement l'entrée dans des communautés discursives nouvelles (avec leurs règles, leurs attentes, les contenus abordés et la manière de les aborder, etc.).

Ce monde de la culture écrite est, pour de nombreux élèves, bien peu familier. La méconnaissance des règles qui organisent un univers peut conduire un apprenti-acteur à renoncer à y entrer. Ce sont ces questions qui se trouvent impliquées dans le contrat didactique qui organise les situations scolaires d'apprentissage de l'écrit.

Applications

Exercices sur la cohérence, la cohésion, les connecteurs

Il y a différentes façons de lier deux phrases : par une conjonction de subordination ou par un connecteur non subordonnant, précédé ou non d'un point ou d'une virgule.

1. Reliez les deux phrases suivantes par une conjonction de subordination puis par un connecteur non subordonnant précédé d'un point :

a. La vie à la campagne est agréable

b. Elle est parfois difficile

2. Reliez les deux phrases suivantes en utilisant :

- un connecteur non subordonnant non précédé d'un signe de ponctuation
- un connecteur non subordonnant précédé d'un point
- un connecteur subordonnant
- un pronom relatif

a. La publicité utilise souvent les gens âgés pour vanter les mérites d'un produit

b. Le troisième âge est devenu un marché commercial important

3. Dans le texte suivant, les quatre phrases soulignées ont été déplacées. Rétablissez chaque phrase à sa place.

Méfiez-vous du faux vrai!
(Pour la Science, août 2006)

Depuis quelque temps, les avertissements se multiplient contre les inepties qu'héberge internet : non seulement des propos choquants, mais aussi des renseignements factuels irrévocablement faux. Du coup, une tâche ingrate s'impose aux professeurs : mettre à mal l'innocente confiance manifestée par les élèves persuadés de la validité infaillible de ce qui s'affiche sur leurs écrans.

Quelle leçon tirer de cette mésaventure ? Aucune, et c'est cela qui est triste. Ou plutôt une leçon vieille comme le monde : il n'y a rien de nouveau sous le soleil. Quand les hommes se sont mis à parler, ce n'est pas parce qu'ils imprimaient quelque chose que c'était vrai. Quand ils ont inventé l'écriture, ce n'est pas parce qu'ils disaient quelque chose que cétait vrai. Quand ils ont fabriqué la presse, ce n'est parce qu'ils diffusent quelque chose dans le monde entier en un clin d'oeil que c'est vrai. Maintenant qu'ils ont mis au point l'écriture électronique, ce n'est pas parce qu'ils écrivaient quelque chose que c'était vrai .

Chaque fois que naît un moyen inédit, on veut croire que celui-là s'évadera des travers ancestraux. Il n'en va jamais ainsi. Le côté affligeant des nouveautés techniques ne réside pas dans

ce qu'elles ont de neuf. II réside dans ce qu'elles ont d'immémorial.

Exercice sur la cohésion

Dans l'article suivant (Courrier International n° 809, mai 2006), les déterminants sont supprimés et les verbes sont à l'infinitif. Vous réécrirez cet article en utilisant le bon déterminant et en remettant chaque verbe à un temps correct.

Dans trente-six jours, près d'un tiers de_____'humanité se (concentre____) pendant quatre semaines sur les exploits des footballeurs engagés dans la phase finale de la Coupe du monde, oubliant, le temps des matchs, des tracas de la vie quotidienne et d'autres grands événements. Du 9 juin au 9 juillet, le ballon rond (aller devenir_____) l'obsession de notre planète.

Pour rendre compte de cet engouement, *Courrier international vous* (proposer_____) une série de suppléments mensuels. En (puiser_____)dans les meilleurs publications sportives et les grands quotidiens des cinq continents, des pages vous (faire découvrir_____) le sport d'une manière inédite. Reportages, enquêtes, portraits ou encore (rythmer_____) le contenu de ce nouveau rendez-vous.

Dans_____premier numéro, _____invité d'honneur (être_____) évidemment _____Brésil grand favori du Mondial 2006. ____statut, il le doit à ces centres de formations qui, chaque années, (sélectionner_____) de très jeunes talents et les (accompagner_____) jusqu'au sommet._____magazine Offside (aller enquêter_____) dans l'une de _____fabriques de champions, à Rio de Janeiro. Autre invité, _____France avec _____portrait du sélectionneur national, _____contesté Raymond Domenech, vu par _____ expert allemand. Enfin, pour tous _____ lecteurs, qu'ils soient « footeux > OU non, _____ passionnante enquête sur_____ histoire du ballon rond et _____ systèmes de jeu.

Prochain rendez-vous à ne pas manquer, _____ 1er juin prochain, pour _____nouveau supplément qui vous (dévoiler_____) en avant-première _____ coulisses de _____ Coupe du monde 2006!

Bibliographie

Astolfi, (J.P.), Giordan, (A.), Develay, (M.), (1983). L'élève et/ou les connaissances scientifiques, Peter Lang, Berne.

Barre-De-Miniac, (Ch.). (1996). Vers une didactique de l'écriture. Pour une approche pluridisciplinaire. Editions De Boeck Université, Bruxelles.

Brossard, (M.), et Wargnier, (P.), (1993). « Rôle de certaines variables contextuelles sur le fonctionnement cognitif des élèves en situation scolaire» *Bulletin de Psychologie. T. XLVI,* n° 412, pp. 703-709.

Brousseau, (G.), (1986). La relation didactique : le milieu, Actes de la IVème Ecole d'Eté de didactique des mathématiques, pp. 54-68, IREM Paris 7 page 54.

Chevallard, (Y.), (1985). La transposition didactique - du savoir savant au savoir enseigné, éd. La Pensée Sauvage, Grenoble. (1991 : 2ème édition)

Fayol, (M.) & Heurley, (L.). (1995). Des modèles de production du langage à l'étude du fonctionnement du scripteur, enfant et adulte. In Collectif sous la direction de Boyer, (J-Y.), Doinne, (J.P.) &

Raymond, (P.) .la production de textes. Vers un modèle d'enseignement de l'écriture. Les Editions Logiques, Québec.

Fayol, M. (1992). Comprendre ce qu'on lit : de l'automatisme au contrôle. In M. Fayol, J.-É. Gombert, P. Lecocq, L. Sprenger, Charolles et D. Zagar (dir.), Psychologie cognitive de la lecture (p. 73-105). Paris: Presses universitaires de France.

Freinet, (Célestin), (1994). Œuvres pédagogiques. Edition Seuil, Paris : réédition. 591 p.

Freinet, (C.), (1971). *La méthode naturelle* (Vol. 1). Neuchâtel: Delachaux et Niestlé; p. 181.

Kridech, (Abdelhamid), (2012). *« Les expressions anaphoriques : Fonctionnement et dysfonctionnement dans des productions écrites d'étudiants algériens »*. Thèse de doctorat. Faculté des Lettres et des Arts - Université de Mostaganem.

Laborde, (C.), (1989). Hardiesse et raisons des recherches françaises en didactique des mathématiques, Actes de la 13° conférence internationale Psychology of Mathematics Education, Paris.

Labov (William). — Sociolinguistique (Sociolinguistic patterns). Revue française de pédagogie Année 1978 42 pp. 79-81

Martinand, (J.-L.), (1986). Connaître et transformer la matière. Berne : Peter Lang.

Moscovici, (Serge), (1972). Introduction à la psychologie sociale. Tome I. Paris: Librairie Larousse, 325 pp. Collection: Sciences humaines et sociales.

Rossini, (Monique), (1992), La Pédagogie Moderne, Retz Editions, 175 pages

Joshua, (S.) & Dupin, (J.J.), (1989). Représentations et modélisations : le « débat scientifique » dans la classe et l'apprentissage de la physique. Berne : Peter Lang.

Schneuwly, (Bernard), AEBY DAGHE, (Sandrine), (2016). Genres scolaires et genres scolarisés en écriture et pratiques sociales de référence. Le cas de l'école primaire en suisse romande (1830-2010). Recherches, n° 65, p. 163-175

Vellas, (Etiennette), (2008).Pour parler clair : définir la pédagogie in DIALOGUE n° 141 - Avons-nous encore besoin de la pédagogie ? Université de Genève, juillet 2011.

Verret, (M.), (1975). *Le temps des études*, Paris, Honoré Champion.

Dictionnaire

- Dictionnaire des concepts fondamentaux des didactiques (2013), pages 203 à 210

Sites à consulter

- http://www.teluq.uquebec.ca/webteluq/frames.php3?menu=bleu&page=http://sami-dps.savie.qc.ca/QuestionnaireTeluq/Questionnaire1/Questionnaire1.htm
- http://teachingperspectives.com/