

# AVANT-PROPOS

Quand, en 2005, à Difusión, nous avons commencé à sillonner les chemins du Français langue étrangère (FLE) avec le manuel *Rond-Point*<sup>1</sup>, les enseignants, coordinateurs ou responsables pédagogiques, directeurs des cours, etc. que nous croisons, écoutaient, souvent étonnés et perplexes, notre proposition pédagogique qui mettait en avant une approche par les tâches dans une démarche actionnelle. Ces concepts – et d’autres encore, comme celui d’« acteur social », de « processus », de « produit »... – qui ont soutenu la charpente de notre projet didactique provenaient en partie des propositions que Rod Ellis avait mises en avant<sup>2</sup> ou encore que Dave et Jane Willis avaient développées autour d’une idée simple, mais pourtant souvent oubliée dans la classe de langue : « *permettre aux apprenants d’utiliser la langue* »<sup>3</sup>.

Les années ont passé depuis la parution de *Rond-Point*, qui a rapidement fait partie des méthodes qui « *intègrent de nouvelles données et s’appuient notamment sur les réflexions décrites dans le CECR pour l’apprentissage et l’enseignement des langues* »<sup>4</sup> et il nous a paru nécessaire de reprendre ce qui constitue la base de notre démarche pédagogique, novatrice avant la lettre puisqu’il faut admettre qu’on a dû attendre la réforme des certifications de français<sup>5</sup> pour que le Cadre européen

---

1. *Rond-Point 1, livre de l’élève* (Difusión) est sorti en 2004. Il a été le premier manuel de FLE à mettre en avant l’apprentissage par les tâches.

2. Notamment sur l’interaction et l’acquisition des langues in *Classroom Second Language Development: A study of interaction and Language Acquisition*, (1985) et in *Second Language Acquisition & Language Pedagogy* (n°79 de Multilingual Matters Series, 1991)

3. Consulter la riche bibliographie de leur article *L’approche actionnelle en pratique : la tâche d’abord, la grammaire ensuite !*, p.231

4. Cuq, J.-P. et Gruca, I., *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, PUG, 2005 (2e éd. revue et augmentée), p. 269

5. En septembre 2005, les Diplômes élémentaire et approfondi de langue française (DELFD et DALF) s’alignaient sur les recommandations du Cadre européen commun de référence pour les langues (CECR), ce qui a provoqué, chez les enseignants de FLE, un véritable intérêt pour les nouvelles propositions didactiques autour de la tâche ou de l’évaluation par exemple.

commun de référence pour les langues (CECR) devienne un véritable outil de travail pour les enseignants de FLE.

**La première partie** de cet ouvrage est ainsi consacrée, pour l'essentiel, à faire le point sur l'approche actionnelle et ses répercussions dans la classe de langue. À travers ces articles, nous verrons aussi comment les idées que nous énoncions et surtout mettions en pratique en publiant *Rond-Point* provenaient non seulement des *Task Based Language* (TBL) mais aussi des bases posées par des didacticiens d'Espagnol langue étrangère, comme Neus Sans ou Ernesto Martín Peris<sup>6</sup>.

*Conscient que certains cherchent à minimiser les apports du CECR, Jean-Jacques Richer revient sur ce document pour lequel il propose une véritable « lecture de rupture (...), autrement plus stimulante parce qu'ouvrant de multiples chantiers de recherches didactiques, (...) une lecture de rupture qui trouve sa double justification et dans la mise en avant par le Cadre d'une linguistique actionnelle et dans le nouveau contenu sémantique que revêt dans le Cadre le terme compétence. »*

Partant de cette lecture, il s'agit d'analyser les nouvelles dimensions qui en découlent, comme la perspective sociocognitive qui, comme l'indique Peter Griggs dans son article, « envisage l'apprentissage d'une langue comme une construction progressive de savoirs et savoir-faire qui se réalisent par la résolution de problèmes dans le cadre d'actions orientées vers des buts. L'enseignement (...) doit susciter, chez l'apprenant, un travail cognitif l'amenant à prendre conscience de la nécessité de modifier son comportement. »

Se situant à son tour dans une perspective de rupture par rapport à la compétence communicative, Christian Puren souligne la nécessité, en didactique de langues-culture, de mettre en place un *ensemble des capacités permettant d' « agir sur et par l'information en tant qu'(un) acteur social »*, ensemble qu'il désigne sous le nom de « compétence informationnelle ».

Ces notions ne pouvaient pas en rester au stade de la théorie. Comme l'indique le titre de l'article de Christian Puren, cette nouvelle perspective actionnelle a des « implications sur la conception des manuels de langue », notamment sur le déroulement de l'unité didactique et la place qu'y occupe le projet : « Dans la pédagogie du projet, c'est par définition le projet lui-même qui remplit la fonction d'intégrateur didactique. ». Nous le verrons plus précisément dans – l'analyse qu'il fait des tâches ciblées – désignées comme « projets » – de *Rond-Point 1*.

La mise en place de ces tâches ou projets doit aller au-delà même de l'unité didactique, aussi Claire Bourguignon, qui se situe également dans une lecture de rupture, propose une « approche communic'actionnelle » à partir du CECR et la mise en place non pas d'un projet mais d'un « scénario d'apprentissage-action » qui « em-

---

6. Neus Sans et Ernest Martín Peris, didacticiens, sont les Auteurs de la méthode d'Espagnol langue étrangère, *Gente* (Difusión, 1994) qui a marqué un tournant en didactique de cette langue en introduisant dans un manuel les principes de la perspective actionnelle et de l'approche par les tâches. Dans cet ouvrage, E. Martín Peris nous propose une réflexion sur l'autonomie de l'apprenant, condition sine qua non pour garantir le succès de la tâche.

*prunte à la recherche-action l'acquisition de connaissances à travers la résolution de problèmes concrets. (...) le scénario d'apprentissage-action engage les apprenants à étudier un problème de manière analytique et à prendre conscience des besoins qu'ils ont pour y arriver. En amenant les apprenants à comprendre pourquoi ils ont besoin de la langue, on donne du sens à l'apprentissage. »*

**Dans la deuxième partie**, nous avons regroupé des articles qui abordent différentes manières de mettre concrètement en place l'approche actionnelle.

Rejoints par Dominique Pluskwa, David et Jane Willis reprennent la théorie des TBL pour la mettre très clairement en pratique en décrivant la démarche à suivre pour que celles-ci fonctionnent dans une unité didactique.

Dans son article, Eynar Leupold se demande dans quelle mesure, en Allemagne, les acquis méthodologiques comme, entre autres, l'approche actionnelle, risquent d'être affaiblis, voire effacés, par une orientation unique sur les compétences et des formes d'évaluation essentiellement psychométriques.

En France, comme dans de nombreux pays de l'Union Européenne, l'apprentissage de la langue d'accueil est au centre des débats. La maîtrise de la langue, comme le rappellent Mariela De Ferrari et Claire Extramiana dans leur article, est un « enjeu d'éducation et de formation » et pour ces deux auteures, la didactique actionnelle est un véritable « levier » car sa mise en place « suppose des démarches contextualisées » avec des « objectifs langagiers (qui) se déclinent en situation et mobilisent des compétences cognitives, socioculturelles et affectives (...) » et auxquels, « *en contexte de migration, se surajoutent des processus identitaires qui peuvent aller vers l'ouverture ou le repli au monde de l'autre, devenu le sien... Les appartenances en jeu constituent des éléments de réflexion pour les référentiels de compétences concernant les apprenants d'une part, les professionnels de la formation d'autre part.* »

Fort différente est l'expérience décrite par Zsuzsanna Darabos qui évoque la mise en place d'une démarche actionnelle dans un lycée hongrois, avec les implications que cela suppose dans un système scolaire donné. Son article décrit minutieusement l'intégralité de la démarche suivie pour que sa classe se transforme « en un espace où les échanges étaient constants, où est née une véritable dynamique de groupe dans lequel j'ai été plutôt « meneuse de jeu ».

De son côté, Monique Denyer qui présente les fondements linguistiques et didactiques de l'approche actionnelle et leurs répercussions dans l'enseignement et l'apprentissage des langues, rappelle que cela ne s'est certes pas fait sans polémique parce que, tout en préconisant une nouvelle approche, il fallait parfois « *minimiser les changements concrets qu'elle impliquait, ne serait-ce que pour rassurer tous ceux qui auraient à la mettre en œuvre (...)* ».

Et enfin, c'est très certainement parce que la dimension de la perspective actionnelle fait de la langue un véritable outil de communication, qu'il sera important d'intégrer les nouvelles technologies, et plus particulièrement tout ce qui se passe dans la sphère du web 2.0. Dans son article, Christian Ollivier « *définit le concept d'approche interactionnelle qui se fonde sur le fait que toute action est déterminée en grande partie par les interactions sociales au sein desquelles elle prend place*

*et prévoit de proposer aux apprenants des tâches ancrées pleinement dans la vie réelle. » Et il montre « en quoi le Web 2.0 de par sa nature est un espace privilégié pour mettre en œuvre cette approche, (...) en évoquant ce qu'elle peut changer dans la situation pédagogique (...). »*

Nous espérons que vous aurez autant de plaisir que nous à lire ces différents points de vue sur l'approche actionnelle ainsi que ces témoignages d'expériences de classe.

Marie-Laure Lions-Olivieri et Philippe Liria