

L'évolution des méthodologies en didactique des langues

La relation didactique est la mobilisation de l'individu, de la société et des langues qui évoluent dans un échange communicationnel. La réflexion didactique se penche sur la communication humaine et son possible perfectionnement ; c'est la recherche d'informations qui peuvent aider à faciliter l'apprentissage. Avec la mondialisation, et l'ouverture sur le monde et parce qu'il est difficile d'apprendre une langue étrangère, il est nécessaire de penser à l'amélioration de son enseignement. L'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère va faire l'objet de recherches autour de plusieurs méthodologies depuis le 19^{ème} siècle.

L'enseignement des langues ne répond pas toujours aux nécessités générales des sociétés, mais à celle des groupes ou des utilisateurs des langues de l'étranger. Les dispositifs didactiques ne présentent pas forcément une suite chronologique. Il y a continuité, retour en arrière, projection, s'informer sur ce qui se passe ailleurs et s'en inspirer, ou au contraire le rejeter, avec souvent des adaptations à des environnements idéologiques et technologiques. Les termes *méthodologie* et *approche*, ou encore *démarche*, se distinguent, s'imbriquent, évoluent.

Les méthodologies en didactique sont répertoriées comme suit :

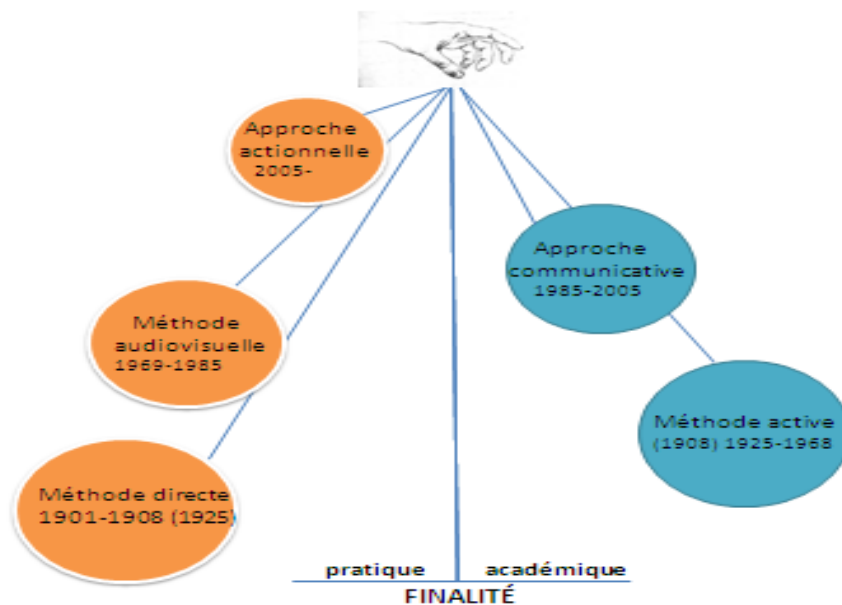
- 1** La méthodologie traditionnelle
- 2** La méthodologie naturelle
- 3** La méthodologie directe
- 4** La méthodologie active
- 5** L'ère scientifique de la didactique
- 6** La méthodologie audio-orale
- 7** La méthodologie structuro-globale audio-visuelle (SGAV)



La chronologie des méthodologies

Époque	Méthodologie	Discipline de référence
Du 16 ^{ème} au début du 20 ^{ème} siècle	La méthodologie traditionnelle (grammaire-traduction)	La littérature et les beaux-arts
Fin du 19 ^{ème} siècle	La méthodologie naturelle (coexistence avec la méthodologie traditionnelle)	L'oral (théories d'apprentissage psychologiques, sociologiques, linguistiques, etc.)
Début du 20 ^{ème} siècle	La méthodologie directe	La psychologie associationniste
De 1920 aux années 60	La méthodologie active	Méthodologie éclectique, mixte, orale (apprentissage formatif, culturel et pratique)
Vers les années 1950	L'ère scientifique de la	Présentation et pratique

	didactique (méthode situationnelle anglaise)	des structures syntaxiques en situation
1950-1970	La méthodologie audio-orale (surtout aux USA et en GB)	La linguistique structurale distributionnelle et la psychologie behavioriste
Les années 1960	La méthodologie structuro-globale audiovisuelle (SGAV)	La linguistique structurale et la psychologie de Gestalt
À partir des années 1970	L'approche communicative	Sciences du langage (sociolinguistique, psycholinguistique et les sciences de l'éducation)
Milieu des années 1990	L'approche actionnelle	Emprunt aux différentes méthodologies



Cf. <https://journals.openedition.org/apliut/4373>

Introduction à la didactique / Dre Lilia BOUMENDJEL
3^{ème} année Licence Semestre 2

Pour le tableau présentatif suivant, consulter le lien
<https://fr.slideshare.net/HibahShabkhezSarusaHiryu/ddu-fle-methodologies-comparison-table>

	Méthodologie Traditionnelle	Méthodologie Directe	Méthodologie Audio-Orale	Méthodologie Structuro-globale audio-visuelle	Approche Communicative et Actionnelle
Théories de référence	- calque du modèle hérité de l'enseignement des langues anciennes	- la conception de la langue comme « outil de communication » - l'associationnisme : association de la forme et du sens, des idées. - Psychologie de l'apprentissage : l'apprenant vu en tant qu'un sujet actif	- le structuralisme : conçoit la langue comme un système combinatoire de signes organisée selon des schémas syntaxiques déterminés. - Théorie d'apprentissage : le behaviorisme qui envisage l'apprentissage d'une langue comme un processus mécanique de formation d'automatismes.	- la théorie verbo-tonale : fondé sur une linguistique de la parole. - Le Français Fondamental : lexique et grammaire du français parlé (élémentaire).	- théorie linguistique : ouverture à la « compétence de communication ». Passage de la linguistique appliquée à la didactique des langues convoquant sociolinguistique, pragmatique, psycholinguistique, sciences de l'éducation etc. - Théorie de l'apprentissage : psychologie cognitive considérant que tout apprentissage est une construction des connaissances.
Objectifs	l'accès à la littérature, passer d'une langue à l'autre (traduction)	apprendre à parler, puis à écrire la langue	acquérir la langue (un réseau de structures syntaxiques) sous la forme d'automatismes	apprendre la parole en situation et ainsi la langue comme un moyen d'expression orale	apprendre à communiquer en langue étrangère : aux plans sociolinguistique, psycholinguistique, pragmatique, etc.
Centration	sur les règles de grammaire ou les textes	sur la connaissance pratique orale et écrite de la langue	sur la compréhension et la production orale	sur la méthode (schéma de classe)	sur l'apprenant comme un acteur actif et créateur dans l'apprentissage
Grammaire	explicite – métalangage lourd, exemples tirés des textes littéraires	implicite et inductive – découverte à partir des exemples d'actualité	implicite et inductive – acquis à son insu d'une manière automatisée	implicite et inductive - se fait à travers des exercices contextualisés.	plus ou moins explicite - pas selon des structures grammaticales, mais selon des actes de parole
Lexique	l'apprentissage au sein de	l'apprentissage du	l'apprentissage d'un	l'apprentissage du lexique	l'apprentissage du lexique

Introduction à la didactique / Dre Lilia BOUMENDJEL
3^{ème} année Licence Semestre 2

	textes littéraires et carnets de vocabulaire	vocabulaire courant à partir des mots concrets	lexique limité au vocabulaire de base	selon une gradation strictement progressive	selon les besoins et le niveau des étudiants
Phonétique	exercices de lecture et prononciation – l'oralisation de l'écrit	L'étude analytique de la phonétique et la prononciation (phonème – syllabe – le mot – le groupe des mots – le rythme de l'intonation)	exercices de répétition et de discrimination auditive (à partir des différents enregistrements de voix de natifs.)	les éléments acoustiques au premier plan, l'écoute et la répétition du dialogue déclencheur	entraînement phonétique et phonologique dès les débuts de l'apprentissage à partir de documents authentiques ou modèles sur des documents authentiques
Progression	Pas de réelle progression adoptée, les catégories de la grammaire traditionnelle (nom, article, adjectif) servant de fil conducteur	Principes de progression: - du connu à l'inconnu - du concret à l'abstrait - du simple au complexe - du particulier au général	Progression rigoureuse des structures syntaxiques visant à conditionnement du type « stimulus – réaction – renforcement » et l'automatisme	Progression linéaire grammaticale	Progression souple et spiralaire en fonction des besoins des apprenants
Pratiques pédagogiques	- l'accès à la langue cible par la traduction - utilisation de la langue maternelle en classe - activité d'enseignement dominante : la traduction sous la double forme - version et thème	- enseignement direct de la langue cible (pas de traduction) - activités de questionnement, de répétition phonétique, de dramatisation.	- répétition intensive de dialogues fabriqués (support clef) - exercices structuraux et l'accès au sens des dialogues par des illustrations/ gestes, soit par des traductions	- recours unique à la langue cible. - dialogue, dramatisation, exercices structuraux. - répétitions	- la langue première n'est plus exclue. - activités de jeux de rôles, de simulation où le sens à communiquer a une dimension sociale. - passer d'une compétence à l'autre dans un exercice
Traitement de l'erreur	- vise l'exactitude grammaticale	- l'erreur est évitée à cause l'importance accordée à la réussite des apprenants.	- le langage ne s'acquiert pas par la faute : production d'énoncés corrects	- l'erreur est aperçu comme naturelle mais aussi comme un problème à corriger pour apprendre	- l'erreur n'est pas évitée à tout prix, considéré comme un procédé utilisé par l'apprenant pour apprendre
Enseignement de la Culture/civilisation	vu que comme complément, restreint à une culture cultivée	n'est pas explicitement focalisée, mais se fait à une mesure implicitement	n'est pas explicitement focalisée, mais se fait à une mesure implicitement	mis en valeur pour l'enseignement de la parole « situationnelle »	- le code inconscient propre à chaque culture focalisé, le un rituel dans le quotidien et le bagage culturelle de la langue enseigné
Outils	- les textes et les manuels	- la communication non-	- enregistrements audio,	- enregistrements audio et	- les technologies audio-

	de langue écrits - les outils non-audiovisuels (tableau noir, crayon, etc.)	verbale (gestes, mimes, dramatisation) - dessins, images, l'environnement immédiat	magnétophone, laboratoire de langue	filmes fixes (images et dialogues cordonnés) - les méthodes de langue préparées selon une gradation linéaire - les documents authentiques	visuelles (l'ordinateur, l'internet, le projecteur multimédia etc.) - les méthodes de langue préparées en fonction des besoins et niveaux des apprenants - les documents authentiques
Le statut de l'oral	mis au plan secondaire	mis au premier plan	mis au premier plan	mis au premier plan	accordé une importance égale
Le statut de l'écrit	mis au premier plan	mis au plan secondaire	mis au plan secondaire	mis au plan secondaire	accordé une importance égale
L'approche à l'égard de la langue	la langue = moyen d'accès aux textes littéraires	la langue = moyen pratique de communication orale et écrite	la langue = un réseau de structures syntaxiques qu'il faut acquérir sous la forme d'automatismes	la langue = moyen d'expression et de communication essentiel pour maîtriser la parole situationnelle	la langue = les énoncés linguistiques adoptés en fonction de la situation de communication – la compétence communicative

7.1. La méthodologie traditionnelle

Adoptée dans le 18^{ème} et la première moitié du 19^{ème} siècle, la méthodologie traditionnelle est également nommée la méthodologie de la grammaire-traduction. Cette méthodologie se basait sur la lecture et la traduction des textes littéraires en langue étrangère. L'oral est donc placé au second plan. La méthodologie traditionnelle était utilisée en milieu scolaire pour l'enseignement du latin et du grec. Elle a perduré pendant longtemps, ce qui a développé la pensée méthodologique. D'après Christian Puren, elle a donné lieu à des variations méthodologiques importantes et a subi une évolution interne qui a préparé l'avènement de la méthodologie directe.

La langue étrangère était décortiquée et présentée comme un ensemble de règles grammaticales et de cas exceptionnels, qui pouvait se rapprocher de la langue maternelle. L'importance est accordée à la forme littéraire plutôt qu'au sens des textes, même si celui-ci n'est pas totalement négligé. Par conséquent, cette méthodologie affichait une préférence pour la langue soutenue des auteurs littéraires, et donc, « normée » et de qualité, au détriment de la langue orale de tous les jours. L'ensemble des œuvres littéraires et artistiques réalisées dans le pays où l'on parle la langue étrangère constituait « la culture ».

Au 18^{ème} siècle, la méthodologie traditionnelle utilisait systématiquement le thème comme exercice de traduction et la mémorisation de phrases comme technique d'apprentissage de la langue. La grammaire était enseignée de manière déductive (par la présentation de la règle en premier lieu, puis par l'application à des cas particuliers sous forme de phrases et d'exercices répétitifs). C'est à ce moment que l'utilisation d'un métalangage grammatical s'est propagé dans l'enseignement des langues; un métalangage dont l'héritage persiste encore aujourd'hui.

Au 19^{ème} siècle, une évolution est observée grâce à l'introduction de la version-grammaire dont les pratiques consistaient à découper en parties un texte de la langue étrangère en le traduisant mot à mot dans la langue maternelle. Ce procédé de traduction enclenche une étude théorique de la grammaire qui était jusque-là écartée de l'apprentissage. De ce fait, les points grammaticaux étaient abordés dans l'ordre de leur apparition dans les textes de base.

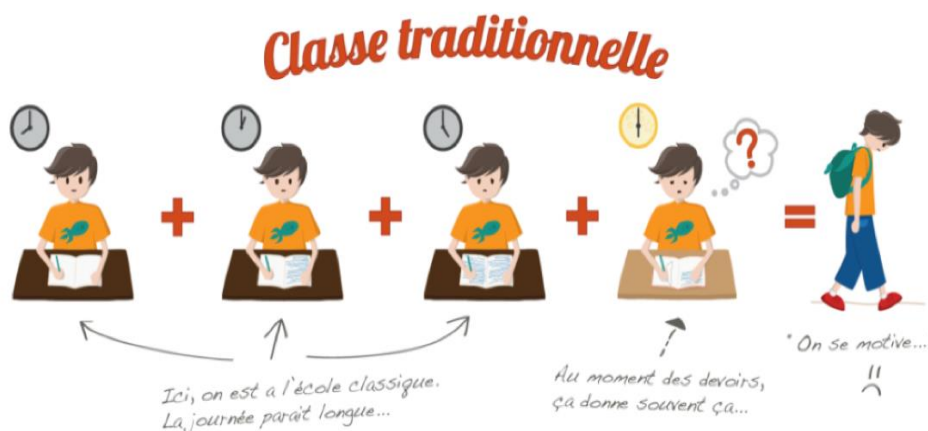
Le faible niveau d'intégration didactique de cette méthodologie, faisait que l'enseignant n'avait pas besoin de manuel. Il pouvait effectivement choisir lui-même les textes supports de la langue étrangère en fonction de leur valeur littéraire (jugée subjectivement), et sans prise en considération de leur difficulté grammaticale et lexicale. Les activités étaient données de

manière aléatoire, et l'enseignant dominait la classe en « maître » absolu qui détenait le savoir. Il choisissait les textes, préparait les exercices, posait les questions et corrigeait les réponses des apprenants. La langue utilisée en classe était la langue maternelle et l'interaction se faisait en sens unique (de l'enseignant vers l'apprenant). L'« erreur » n'était pas tolérée ainsi que l'« hésitation », et l'apprenant était passible de sanction pour outrage à la langue « normée », la seule admissible.



Cf. https://www.wikiwand.com/fr/Classe_invers%C3%A9e

Le vocabulaire était enseigné sous forme de listes de mots présentés à l'apprenant, hors contexte et qui devaient être apprises par cœur. En effet, le sens des mots était appris à travers sa traduction en langue maternelle. Le procédé d'enseignement « imitatif » dans la méthodologie traditionnelle, n'admettait aucune variation créative de la part des apprenants.



Cf. <https://www.tbi-direct.fr/page/difference-entre-la-classe-traditionnelle-et-la-classe-inversee/>

Critique

L'apprenant prend plus de temps pour arriver à s'exprimer en langue étrangère, surtout à l'oral, car l'accent est mis sur l'écrit et l'apprentissage est conçu en tant que pratique de maîtrise de la traduction et non comme une pratique sociale et communicative. Remise en question par Henri Besse pour son inefficacité quant aux limites de la compétence grammaticale et les situations d'apprentissage artificielles, la méthodologie traditionnelle coexiste avec la méthodologie naturelle vers la fin du 19^{ème} siècle. La rigidité de ce système et ses résultats décevants ont donné lieu à d'autres théories. Les traces de la méthode traditionnelle sont encore perceptibles dans plusieurs pratiques enseignantes et prescrites par plusieurs écoles de langues.

7.2. La méthodologie naturelle

Cette méthodologie ou la méthode des séries de F. Gouin, est née à partir des observations d'apprentissage de la langue allemande. Il a été le premier à s'interroger sur ce que représentait la langue et sur le processus d'apprentissage d'une langue à des fins pédagogiques. Pour F. Gouin, la nécessité d'apprendre des langues viendrait du besoin de l'homme de communiquer avec d'autres hommes et de franchir ainsi les barrières culturelles. C'est pourquoi il faut enseigner l'oral aussi bien que l'écrit, même si l'oral doit toujours précéder l'écrit dans le processus d'enseignement/apprentissage.

À partir de la méthode de F. Gouin, les méthodes didactiques vont s'appuyer sur des théories de l'apprentissage (psychologiques, sociologiques, linguistiques, etc.).

Un vent nouveau...

La méthodologie "naturelle" (F. Gouin)



*La **nécessité d'apprendre des langues** viendrait du **besoin de l'homme de communiquer** avec d'autres hommes.*

Cf. <https://docplayer.fr/20921730-L-oral-en-classe-de-fle.html>

F. Gouin considère que pour apprendre une langue étrangère, on doit le faire à partir de la langue usuelle, quotidienne, pour se rapprocher le plus possible de l'apprentissage de la langue maternelle par l'enfant. D'après lui, un enfant apprendrait sa langue maternelle par un principe « d'ordre » : il construit d'abord des représentations mentales des faits réels et sensibles, puis il les ordonne chronologiquement et enfin il les transforme en connaissances en les répétant dans le même ordre, après une période « d'incubation » de cinq à six jours. L'enfant n'apprendrait donc pas des mots sans rapport, mais plutôt, ajouterait les nouvelles connaissances à son acquis personnel. La langue étant essentiellement orale, l'oreille serait l'organe réceptif du langage, c'est pourquoi l'enfant devrait être placé en situation d'écoute prolongée en langue étrangère. C'est pour cela que pour C. Germain, F. Gouin peut être considéré comme le pionnier de l'immersion et le premier à avoir primé le sens sur la forme et la proposition sur le mot.

La conception particulière de la langue pour F. Gouin, lui a permis de créer la méthode des séries. Une « série linguistique » étant pour lui une suite enchaînée de récits, de descriptions, de thèmes qui reproduisent dans l'ordre chronologique tous les moments et phénomènes connus de ce thème. Il établit une progression de thèmes de la vie quotidienne par difficultés. Néanmoins, sa méthode reste incomplète car il ne présente que quelques-unes des séries possibles. En dépit des critiques qui ont été faites à la méthode naturelle de F. Gouin et de la difficulté de sa mise en place dans le système scolaire, il est indéniable que cette méthode a provoqué une certaine révolution en s'opposant radicalement à la méthodologie traditionnelle utilisée par ses contemporains. Cette opposition a donné naissance à la didactique des langues étrangères et à la méthodologie directe.

7.3. La méthodologie de la « méthode directe »

C. Puren considère cette méthodologie comme étant la première spécifique à l'enseignement des langues vivantes étrangères. La méthodologie directe est utilisée en Allemagne et en France vers la fin du 19^{ème} siècle et le début du 20^{ème} siècle. À partir des années 1870, une polémique s'installe et va opposer les traditionalistes aux partisans de la réforme directe jusqu'en 1902. C'est à cette date que les instructions officielles imposeront l'utilisation de la méthodologie directe dans l'enseignement national. C. Puren nommera ce bras de force, « le coup d'état pédagogique de 1902 ».

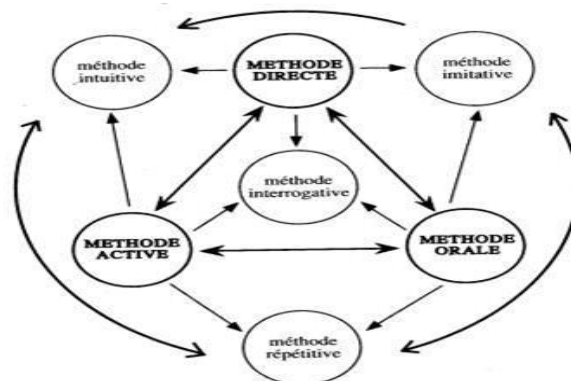
Dès la fin du 19^{ème} siècle, la France s'ouvrait sur l'étranger. La société avait besoin d'un outil de communication qui favoriserait le développement des échanges économiques, politiques, culturels et touristiques qui s'accélérait à cette époque ; mais ne voulait surtout plus d'une langue exclusivement littéraire.

L'évolution des besoins d'apprentissage des langues vivantes étrangères, a donné lieu à un nouvel objectif : « pratique ». Ce dernier visait une maîtrise effective de la langue comme instrument de communication. L'apprentissage pour cette méthodologie est fondé sur l'observation de l'acquisition de la langue maternelle par l'enfant.

Les principes fondamentaux qui la définissent sont :

- L'enseignement des mots étrangers sans passer par l'intermédiaire de leurs équivalents en langue maternelle. L'enseignant explique le vocabulaire à l'aide d'objets ou d'images, mais ne traduit jamais en langue maternelle. L'objectif est que l'apprenant pense en langue étrangère le plus tôt possible.
- L'utilisation de la langue orale sans passer par l'intermédiaire de sa forme écrite. Une importance particulière est accordée à la prononciation. La langue écrite est considérée comme une langue orale « scripturée ».
- L'enseignement de la grammaire étrangère se fait d'une manière inductive (Les règles ne sont pas étudiées de manière explicite). Les exercices de conversation et les questions-réponses dirigées par étaient privilégiés.

La méthodologie directe prend appui sur plusieurs méthodes : méthode **directe, active et orale**.



Cf. <https://souad-kassim-mohamed.blog4ever.com/chapitre-2-place-et-fonctions-de-l-oral-dans-les-differents-courants-methodologiques>

Dans la méthode directe, les procédés et techniques employés, permettaient d'éviter le recours à la langue maternelle dans l'apprentissage, ce qui a bouleversé l'enseignement des langues étrangères. Cependant, l'opinion des méthodologues directs divergeait : certains interdisaient totalement l'utilisation de la langue maternelle, alors que la plupart étaient conscients que cette intransigeance serait néfaste et préféraient une utilisation plus souple de la méthode directe.

Dans la méthode orale, l'ensemble des procédés et des techniques visaient la pratique orale de la langue en classe. Les productions orales des apprenants en classe, constituaient une réaction aux questions de l'enseignant pour préparer à la pratique orale en dehors du système scolaire. L'objectif est donc pratique. Le passage à l'écrit restait au second plan et permettait uniquement de fixer par l'écriture ce que l'apprenant savait déjà employer oralement, ce que certains nommaient « oral scripturé ». L'instruction de 1902 faisait que la progression vers la rédaction libre passait par la dictée, puis par des reproductions de récits lus en classe et des exercices de composition libre.

La méthode active emploie un ensemble de méthodes : **interrogative, intuitive, imitative, répétitive**, en passant aussi par **la participation active physiquement de l'apprenant**.

Méthode	Emploi
Interrogative	Système de questions-réponses (enseignant-apprenants) afin de réemployer les formes linguistiques étudiées. Les exercices sont totalement dirigés.
Intuitive	Explication du vocabulaire (qui oblige les apprenants à un effort personnel de divination à partir d'objets ou d'images). Présentation de règles grammaticales (à partir d'exemples, sans passer par la langue maternelle). La compréhension se faisait de manière intuitive.

Imitative	Imitation acoustique au moyen de la répétition intensive et mécanique (application à l'apprentissage de la phonétique et de la langue en général).
Répétitive	Répéter pour mieux retenir (de manière extensive ou intensive). L'emploi intensif du vocabulaire provoquait une inflation lexicale incontrôlable et négative pour l'enseignement/apprentissage de la langue.
Appel à l'activité physique de l'apprenant	Dramatisation des saynètes, lecture expressive (accompagnée de mouvements corporels), pour augmenter la motivation chez l'apprenant.

La didactique des langues vivantes étrangères a fait appel à la pédagogie générale à partir de la méthodologie directe. En effet, en tenant compte de la motivation de l'élève, les méthodes ont été adaptées aux intérêts, aux besoins et aux capacités de l'apprenant, en faisant progresser les contenus du simple au complexe.

Critique

Des problèmes internes et externes sont la cause du déclin de la méthodologie directe. Les problèmes internes les plus importants ont été l'incontrôlable inflation lexicale et l'intransigeance dans l'utilisation de la langue maternelle avec une restriction à des gestes et mimiques dans les explications lexicales lesquelles engendrent une entrave communicationnelle. En ce qui concerne les problèmes externes, il y a refus par les enseignants d'une méthodologie qui leur a été imposée par une instruction officielle. Mais aussi, l'ambition excessive de cette méthodologie qui exigeait des enseignants une excellente maîtrise de la langue orale sans pour autant leur offrir un recyclage massif, ou avait recours à des enseignants natifs ne partageant pas la langue maternelle des élèves. Raison pour laquelle L. Marchand la qualifie de « véritable gaspillage d'énergie ».

7.4. La méthodologie active

Depuis les années 1920 jusqu'aux années 1960, la méthodologie active a été utilisée comme compromis entre le traditionnel et le moderne, dans l'enseignement des langues vivantes étrangères. Toutefois, une certaine confusion terminologique est constatée. En effet, la volonté éclectique et le refus d'une méthode unique font que la méthodologie active est également nommée « méthodologie éclectique », « méthodologie mixte », « méthodologie orale », etc. Certains l'appelaient « méthodologie de synthèse » et d'autres comme C. Germain préfèrent l'ignorer.

La méthodologie active représente un compromis entre le retour à certains procédés et techniques traditionnels et le maintien des grands principes de la méthodologie directe. Elle est en quelque sorte une méthode directe assouplie (C. Puren, 1988), ou une philosophie de l'équilibre.

La volonté d'intégrer l'enseignement des langues vivantes étrangères dans l'enseignement scolaire fait réagir les méthodologues actifs qui revendiquent un équilibre global entre les trois objectifs de l'enseignement/apprentissage : **formatif, culturel et pratique**. Pragmatiques, ils permettaient l'utilisation de la langue maternelle en classe. Cependant, proposer une ouverture aux innovations techniques pour cet éclectisme, n'a pas modifié le noyau dur de la méthodologie directe, puisqu'il n'a fait qu'introduire certaines variations.

La méthode active

- **Avantages**
 - Découverte
 - Réflexion de l'élève
 - Interactivité, échange d'idées
 - Participation active et motivante des élèves
 - Travail de groupe
- **Inconvénients**
 - Plus long
 - Méthode lourde si le groupe est trop grand



Cf. <http://mbc-reputation.blogg.org/conseils-c29602514/2>

Les méthodologues actifs optent pour :

- L'assouplissement de la méthode orale qui rendait au texte écrit sa place comme support didactique. Encore une fois, les textes de base étaient plus souvent descriptifs, narratifs que dialogués.
- L'enseignement de la prononciation à travers des procédés de la méthode imitative directe.
- L'assouplissement de l'enseignement du vocabulaire puisqu'il y a recours à la langue maternelle comme procédé d'explication. Il était donc permis d'utiliser la traduction dans l'explication des nouveaux mots.
- L'assouplissement de l'enseignement de la grammaire où l'apprentissage raisonné était favorisé, en considérant que l'apprenant avait besoin de comprendre « les phénomènes ». On essayait donc d'éviter l'empirisme dans l'enseignement de la grammaire et on utilisait une démarche inductive qui privilégiait la morphologie sur la syntaxe.

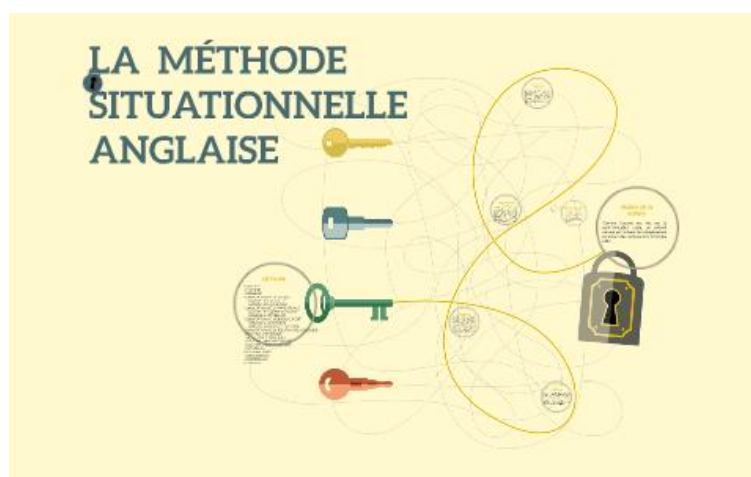
Dans tous les cours de FLE de cette époque, les leçons se faisaient autour de thèmes de la vie quotidienne dans lesquelles on utilisait des images pour faciliter la compréhension et éviter le plus possible, la traduction du vocabulaire.

Avec la méthodologie active, on prônait la répétition extensive des structures à la répétition intensive dans l'enseignement du vocabulaire et de la grammaire. La motivation de l'apprenant était considérée comme un élément clé dans le processus d'apprentissage.

7.5. L'ère scientifique de la didactique

La linguistique appliquée à l'enseignement des langues étrangères a été utilisée dans le domaine entre les années 1940 et 1970 comme le fondement principal des méthodologies. Cependant, la linguistique est aujourd'hui considérée comme l'une des composantes et des supports de la didactique des langues qui, pour atteindre son objectif, a besoin de la contribution de plusieurs autres disciplines. Le terme « linguistique appliquée » désigne donc la discipline qui est basée sur le fait que les théories linguistiques sont directement utilisées dans le domaine de l'enseignement des langues étrangères dans le but d'établir son fondement scientifique, aux niveaux théoriques aussi bien que pratiques.

La méthode situationnelle anglaise remonte aux linguistes appliqués britanniques des années 1920-1930. Palmer et Hornby fondaient les bases scientifiques d'une approche orale qui ne reposerait pas sur l'intuition comme pour la méthodologie directe. L'accent est placé sur les principes de choix et d'organisation du contenu linguistique à enseigner. Cette méthode était connue vers les années 1950 comme la méthode orale britannique. Ce qui rendait cette méthode originale c'était la présentation et la pratique des structures syntaxiques en situation. En effet les structures devaient être associées aux situations dans lesquelles, elles étaient censées être utilisées. La théorie béhavioriste a influencé cette méthode qui considérait que l'apprentissage supposait trois processus : d'abord recevoir la connaissance, puis la fixer dans la mémoire par la répétition et enfin l'utiliser dans la pratique jusqu'à ce qu'elle devienne une habileté personnelle. C'est pourquoi il faut créer des automatismes pour que l'apprenant parvienne à répondre en langue étrangère sans penser aux structures apprises. Au début de l'apprentissage, l'enseignant contrôle toute la classe, puis peu à peu, il laisse l'initiative à l'apprenant pour qu'il parle. L'aspect visuel était également important (on utilisait des images, des flashcards, etc.). Le vocabulaire était choisi en fonction de sa fréquence et la grammaire structurée en tableaux qui ont été les précurseurs des tableaux structuraux des méthodes audio-orales. Palmer estimait qu'il existait des structures universelles pour toutes les langues, idée qui sera remise en cause par la suite. De même, la conception béhavioriste de l'apprentissage est dépassée aujourd'hui par la psychologie cognitive qui considère que l'apprentissage correspond à un conditionnement interne et non externe.



Cf. <https://prezi.com/peck3uj1zttr/la-methode-situationnelle-anglaise/>

7.6. La méthodologie audio-orale

La méthodologie audio-orale naît au cours de la 2^{ème} guerre mondiale. L'armée avait besoin de former rapidement des gens parlant d'autres langues que l'anglais. C'est alors que « la méthode de l'armée » va être créée par Bloomfield. Cette méthode ne va durer que deux ans, mais son impact dans le milieu didactique (scolaire) est considérable. Dans les années 1950, les spécialistes de la linguistique appliquée tels que Lado, Fries, etc., créent la méthode audio-orale (MAO) en s'inspirant de « la méthode de l'armée ». Ils y appliquent systématiquement :

- Une théorie du langage : **la linguistique structurale distributionnelle** ;
- Une théorie psychologique de l'apprentissage : **le behaviorisme**.

La méthodologie audio-orale constituait un mélange de la psychologie behavioriste et du structuralisme linguistique qui a largement influencé l'enseignement de la grammaire grâce aux « pattern drills » ou « cadres syntaxiques ». D'un point de vue linguistique, la MAO s'appuyait principalement sur les travaux d'analyse distributionnelle des disciples de Bloomfield. Ce type d'analyse considérait la langue dans ses deux axes : paradigmatique et syntagmatique.

Ainsi, les **exercices structuraux** (pattern drills, tables de substitutions, tables de transformations) proposaient aux apprenants d'effectuer sur les structures introduites en classe les deux manipulations de base : la substitution des unités les plus petites de la phrase ou la transformation d'une structure à une autre. 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.

La MAO s'appuyait également sur la psychologie behavioriste créée initialement par J. B. Watson et développée postérieurement par B. F. Skinner. Le langage, selon cette théorie, n'était qu'un type de comportement humain et son schéma de base était le réflexe conditionné : stimulus-réponse-renforcement. Les réponses déclenchées par les stimuli étaient supposées devenir des réflexes, c'est-à-dire des acquis définitifs. C'est pourquoi le laboratoire de langues va devenir l'auxiliaire privilégié de la répétition intensive car il faciliterait la mémorisation et l'automatisation des structures de la langue.

Le but de la MAO était de parvenir à communiquer en langue étrangère (langue cible). Quatre habiletés étaient visées pour communiquer dans la vie de tous les jours : compréhension orale

et écrite, expression orale et écrite (C. Germain, 1993 : 127). Cependant, la priorité était toujours accordée à l'oral. La langue était conçue comme un ensemble d'habitudes, d'automatismes linguistiques où les formes linguistiques appropriées sont utilisées de manière spontanée. La conception universaliste que chaque langue avait son propre système phonologique, morphologique et syntaxique, était donc rejetée. La signification n'occupait pas une place prioritaire en langue étrangère puisque le niveau sémantique n'était pas pris en considération. C'est pourquoi, le vocabulaire était relégué au second plan par rapport aux structures syntaxiques. De plus, les habitudes linguistiques de la langue maternelle étaient considérées principalement comme une source d'interférences lors de l'apprentissage d'une langue étrangère ; et pour les éviter, il fallait utiliser la langue étrangère en classe (l'enseignant devait communiquer uniquement en langue cible). La place de la culture étrangère est très importante, mais elle est introduite comme une cause d'erreurs de compréhension. La méthodologie audio-orale développe de ce fait un projet de comparatisme culturel qui met l'accent sur les différences dans les façons de vivre.

Critique

La MAO a été critiquée pour le manque de transfert hors de la classe de ce qui a été appris et on a considéré que sa validité se limitait au niveau élémentaire. En effet, la prise en compte du langage en tant que comportement et non comme une faculté intellectuelle, concevait l'apprentissage comme un processus mécanique basé sur la création d'automatismes, le plaçant au centre des critiques. De même, à l'enthousiasme pour les exercices structuraux a succédé la déception. En effet, les exercices ennuyaient les élèves, les démotivaient et le passage du réemploi dirigé au réemploi spontané ne se faisait que rarement dans des situations de la vie réelle.

D'un autre côté, la grammaire générative-transformationnelle chomskyenne s'est attaquée au structuralisme linguistique bloomfieldien en lui reprochant de ne s'intéresser qu'aux phénomènes de surface et de négliger les structures profondes de la langue. Pour les générativistes, apprendre une langue ne consisterait pas seulement à acquérir « un simple système d'habitudes qui seraient contrôlées par des stimulus de l'environnement » mais à assimiler « un système de règles qui permet de produire des énoncés nouveaux et de comprendre des énoncés nouveaux ».

À partir du début des années 1960, on a assisté à une importante influence de la linguistique sur la didactique du français langue étrangère. L'expression « linguistique appliquée » devient alors synonyme de « pédagogie des langues » ; ce qui révèle son influence sur la didactique des langues étrangères en France. La méthodologie audio-orale n'a pas connu de réalisations françaises en FLE, mais certains aspects seront repris dans la méthodologie audio-visuelle française.

LA MÉTHODE AUDIO-ORALE

- **Cette méthode s'est surtout développée aux USA :**
 - suite aux besoins de l'armée américaine : ASTP (1942-1943)
 - Contexte politique : 1957 : lancement du 1^{er} Sputnik russe : 1958 : National Defence Act
 - l'enseignement des LE pour lutter contre l'isolationisme des USA.
- **On fait appel à des linguistes tel que Bloomfield (University of Yale)**
- **La méthode ne dure que deux ans mais son impact est fort**
 - Avant la CE était l'unique objectif de l'enseignement des LE.
- **La MAO s'est développée suite aux travaux de linguistes (Lado, Fries, Brooks, Politzer)**
 - dans le "*English Language Institute*" de l'U. du Michigan (Fries).
- **La méthode est née de la rencontre entre :**
 - la psychologie behavioriste et
 - la linguistique structurale.

C. Hélot, IUFM Alsace-UMB
Strasbourg

3

7.7. La méthodologie structuro-globale, audio-visuelle

Suite à la seconde guerre mondiale et à la décolonisation, l'expansion de l'anglo-américain comme langue de communication internationale, constitue une menace pour le français qui cherche à retrouver son rayonnement culturel et linguistique et cela, dès le début des années 1950. La France va faire de l'enseignement du FLE (français langue étrangère) une affaire d'État. Des équipes de recherches constituées de linguistes, littéraires et pédagogues (entre autres, le linguiste G. Gougenheim et le pédagogue P. Rivenc), s'activent en France et à l'étranger afin de mettre en place les meilleurs outils pour diffuser le FLE et faciliter l'apprentissage. Le Ministère de L'Éducation Nationale installe une commission chargée de mettre au point « le français élémentaire » renommé « le français fondamental », avec une gradation grammaticale et lexicale élaborée à partir de l'analyse de la langue parlée.

Les résultats des études lexicales vont être publiés par le CREDIF (Centre de Recherche et d'Étude pour la Diffusion du Français), en 1954 en deux listes distinctes :

- Un français fondamental premier degré constitué de 1475 mots.
- Un français fondamental second degré constitué de 1609 mots.

Le français fondamental est considéré comme une base indispensable pour une première étape d'apprentissage du FLE pour des apprenants en situation scolaire. Poursuivant le désir d'une meilleure maîtrise, le français fondamental propose une acquisition progressive et rationnelle de la langue.

Critiques du français fondamental : elles sont d'ordre linguistique. Pour certains, c'était un crime contre l'intégrité de la langue française, pour d'autres, il devait être actualisé car certains dialogues « fabriqués » présentaient une langue peu vraisemblable. Il devait également prendre en considération les besoins langagiers et les motivations réelles du public visé. C'est ce que le CREDIF aspirera à réaliser avec le *Niveau Seuil*.

Au milieu des années 1950, P. Guberina de l'Université de Zagreb, établit les premières formulations théoriques de la méthode structuro-globale, audio-visuelle (SGAV). La méthodologie audio-visuelle (MAV) domine en France dans les années 1960-1970 et le premier cours élaboré est la méthode « Voix et images de France », publié par le CREDIF en 1962.

L'utilisation conjointe de l'**image** et du **son**, faisait la cohérence de la méthodologie audio-visuelle. Le support sonore était constitué par des enregistrements magnétiques et le support visuel par des images fixes. En effet, le recours des méthodes audiovisuelles se fait à la séquence d'images. Deux types d'images sont recensés : des images de transcodage qui traduisent l'énoncé en rendant visible le contenu sémantique des messages ; ou bien des images situationnelles qui privilégient la situation d'énonciation et les composantes non linguistiques comme les gestes, les attitudes, les rapports effectifs, etc.

C. Puren considère la MAV comme étant une méthode originale, puisqu'elle est la synthèse inédite de l'héritage direct, de la méthodologie induite par les moyens audiovisuels et d'une psychologie de l'apprentissage spécifique, le *structuro-globalisme*. L'influence décisive de la MAV américaine est reconnue par les didacticiens français, et c'est Chomsky qui donnera suite à l'élaboration de la MAV française et une méthodologie finie.

La méthodologie SGAV repose sur le triptyque : **situation de communication / dialogue / image.**

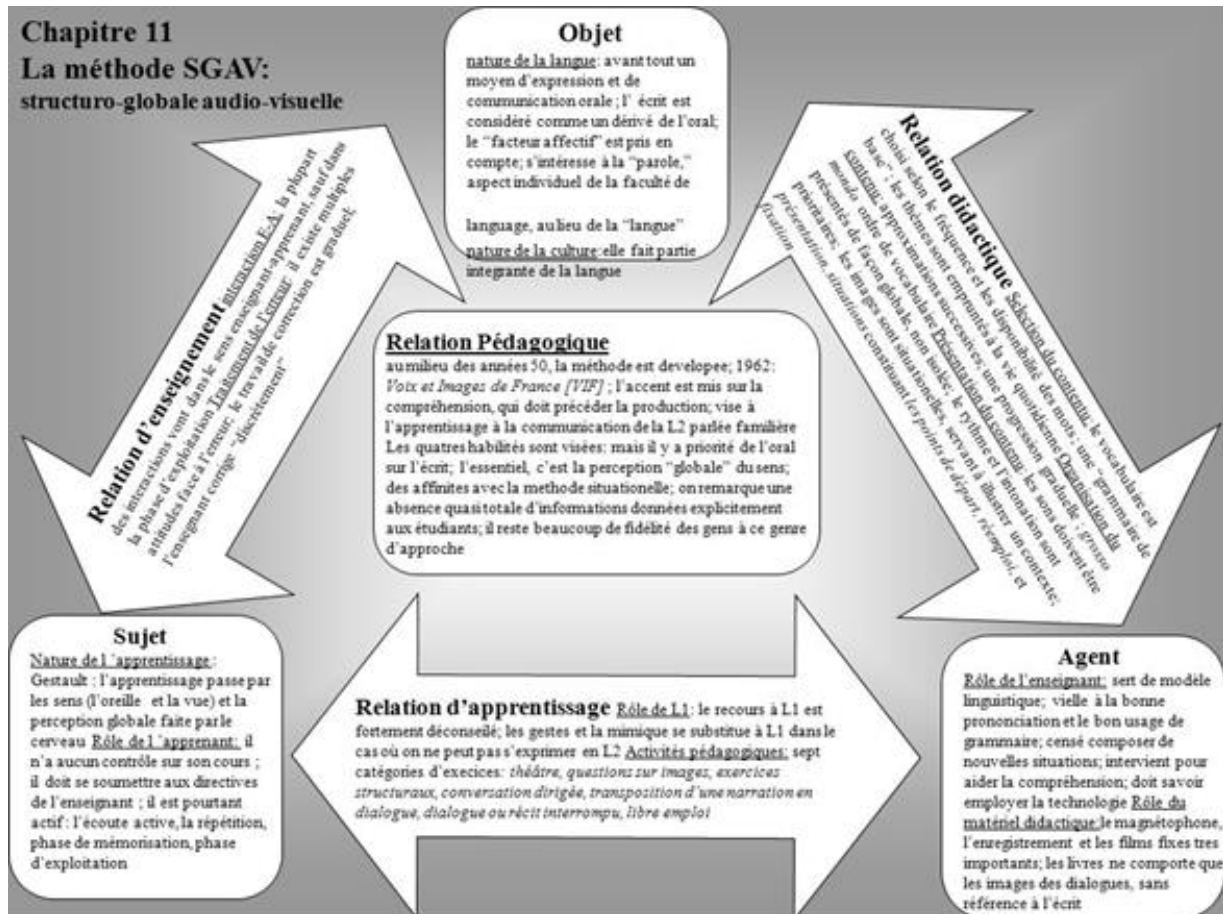


Cf. <https://www.verbotonale-phonetique.com/le-sgav-cetait-cesta/>

Les quatre habiletés (compréhension et expression orale ; compréhension et expression écrite) étaient visées dans la méthodologie audiovisuelle, mais la priorité était accordée à l’oral sur l’écrit. Il y a aussi prise en compte de l’expression des sentiments et des émotions négligés jusque-là.

Sur le plan de l’apprentissage, la MAV suivait la théorie de la **Gestalt**, qui préconisait la perception globale de la forme, l’intégration par le cerveau, dans un tout, des différents éléments perçus par les sens. Dans le cas des langues, l’apprentissage passerait par l’oreille et la vue. La langue étant considérée comme un ensemble acoustico-visuel, la grammaire, les clichés, la situation et le contexte linguistique avaient pour but de faciliter l’intégration cérébrale des stimuli extérieurs.

La SGAV s’appuie sur des documents de base dialogués conçus pour présenter le vocabulaire et les structures à étudier. Elle se penchera sur l’enseignement du lexique sans passer par la traduction en langue maternelle, et sur l’enseignement grammatical sans l’intermédiaire de la règle puisque cette dernière était saisie par l’apprenant de manière intuitive.



Cf. <https://www.slideshare.net/anjump3/chapitre-11-la-mthode-sgav-structuroglobale-audiovisuelle>

Pour récapituler, la SGAV fait appel à certains aspects de la méthode directe, orale, active, interrogative, intuitive, imitative et répétitive. D'après H. Besse, la méthodologie Structuro-globale-audiovisuelle serait plus proche de la méthodologie directe européenne que de l'audio-orale américaine et présenterait également des affinités avec la méthode situationnelle anglaise.

Critique

La SGAV aurait le mérite de tenir compte du contexte social d'utilisation d'une langue et permettrait d'apprendre assez vite à communiquer oralement avec des natifs de langues étrangères, mais n'offrirait pas la possibilité de comprendre des natifs parlant entre eux ni les médias. Les méthodes audiovisuelles ont connu un déclin dû aux dispositifs d'enseignement contraignants: la primauté de la langue orale quotidienne au détriment des autres variantes linguistiques, l'établissement d'une progression basée sur des données statistiques qui contraignent tous les apprenants à étudier les éléments de la langue étrangères dans un ordre défini au préalable, le nombre réduit des apprenants; un enseignement hebdomadaire

intensif ; formation sur une longue durée (2 à 3 ans), etc. Ce qui a cédé la place à l'approche communicative basée sur d'autres théories linguistiques (le fonctionnalisme) et psychologiques (le cognitivisme).

7.8. L'approche communicative

L'approche communicative s'est développée en France, à la fin des années 1960 et début des années 1970, en réaction aux modifications de la méthodologie audio-orale, de la méthodologie audio-visuelle et aux principes de l'approche situationnelle en Grande-Bretagne. Au début des années 1980, on utilisait les approches dans les cours de langues étrangères plutôt que les méthodologies structuro-globales audio-visuelles par souci de prudence (elle n'était pas considérée comme une méthodologie solide). L'approche communicative est le fruit de plusieurs courants de recherches en linguistique et didactique à la suite de différents besoins. La différence dans les objectifs de cette approche se situe au niveau de **la compétence** : les structuralistes se focalisaient sur la **compétence linguistique** alors que les fonctionnalistes privilégiaient la **compétence de communication**, autrement dit, l'emploi de la langue. Il faut aussi mentionner qu'un nouveau public d'apprenants apparaît et intéresse de plus en plus les psychologues, sociologues, pédagogues et didacticiens. Il s'agit d'un public d'adultes, de migrants principalement. Ce qui donne lieu à des équipes de chercheurs **pluridisciplinaires**.

Au début des années 1970, les problèmes spécifiques posés par l'enseignement du français langue étrangère sont pris en charge par les méthodologues de FLE pour permettre aux étudiants non-spécialistes de français, l'accès à des documents écrits de caractère informationnel dans leurs pays. Les choix d'objectifs, de contenus et de méthodes étaient donc motivés par les besoins présents et la situation des pays concernés. Cette nouvelle méthodologie s'impose comme une approche diversifiée ; toute une partie de la recherche en didactique des langues vivantes étrangères dans les années 1970, est tournée vers l'analyse des besoins pour une adaptation à chaque public. **L'apprentissage** va connaître une nouvelle définition : **un comportement adéquat aux situations de communication en utilisant les codes de la langue cible**.

L'approche communication vient à la suite de deux méthodologies :

Français instrumental	Français fonctionnel (Fondé sur les besoins langagiers réels des individus)
Acquérir une compétence de compréhension immédiate	Relation de locuteur à locuteur dans certaines situations de communication et selon certains rôles sociaux
Compréhension de textes spécifiques (plutôt qu'à la production)	Actes de paroles à accomplir dans certaines situations

Toutefois, le français fonctionnel et le français instrumental ont le même objectif pédagogique, celui de l'enseignement volontairement limité plus ou moins utilitaire et répondant à un appel urgent d'un public spécialisé. La notion de **besoin langagier** a été controversée par les chercheurs. D. Coste pense que seuls des spécialistes du langage comme les poètes et les écrivains auraient d'authentiques besoins langagiers, car ils utilisent la langue pour elle-même. H. Besse trouve que l'approche fonctionnelle est beaucoup plus penchée sur les besoins de l'apprenant et pas assez sur ce qu'il a appelé « ses potentialités d'apprentissage », autrement dit, ses propres stratégies d'apprentissage et les « savoirs-apprendre » déjà assimilés dans sa culture maternelle.

Pour les méthodologues, les étudiants ont besoin d'apprendre le français pour des raisons professionnelles seraient motivés par une approche fonctionnelle, contrairement aux apprenants en milieu scolaire qui apprennent une langue étrangère par obligation.

Dans l'approche communicative,

- Quatre habilités peuvent être développées ;
- La langue est un instrument de communication ou d'interaction sociale ;
- Les aspects linguistiques (sons, structures, lexique, etc. constituent la compétence grammaticale aux composantes d'une compétence plus globale : la compétence de communication ;

- Prise en considération des dimensions linguistiques et extralinguistiques¹ qui constituent :
 - Un savoir-faire à la fois verbal et non-verbal.
 - Une connaissance pratique du code et des règles psychologiques, sociologiques et culturelles pour un emploi approprié en situation.
- Le sens est un produit de l'interaction sociale : les sens communiqué n'est pas toujours identique au message que le locuteur voudrait transmettre, d'où la **négociation** entre interlocuteurs car rien ne garantit une interprétation correcte du message véhiculé.
- L'apprentissage n'est plus passif, mais plutôt considéré comme processus actif (qui se déroule à l'intérieur de l'individu, susceptible d'être influencé par lui-même), dépendamment du type d'information présenté à l'apprenant et la manière de la traiter.
- L'enseignant devient « conseiller » et recourt à des documents appelés « authentiques » (qui ne sont pas exclusivement destinés à une classe de langue étrangère).

Priorité didactique	Courant/Appellation	Méthodologie didactique en arrière-plan
Maîtrise d'un lexique technique (différent du français général et quotidien) et de structures syntaxiques types	Français, langue de spécialité (dont français scientifique et technique)	Structuro-Globale-Audio-Visuelle (SGAV), <i>Français fondamental</i>
Lecture de textes spécialisés	Français instrumental	« Méthode par la lecture »
Réponse aux besoins de communication de l'apprenant dans son travail	Français fonctionnel	Approche communicative, en particulier analyse des besoins, analyse systémique
Connaissance large d'un domaine de spécialité, de ses métiers et des discours qui y circulent	Français de spécialité (type: français du tourisme, français du droit, etc)	Approche communicative, nourrie d'analyse des discours spécialisés
Réponse aux besoins de communication de l'apprenant quel que soit son travail	Français de la communication professionnelle/ Français à visée professionnelle	Approche communicative, avec identification de situations de travail et d'actes de paroles transversaux aux différents domaines d'activité
Prise de conscience des différentes logiques d'exercice des professions	Français langue professionnelle	Approche post-communicative [et emprunts à des disciplines autres que la didactique]

Cf. <https://slideplayer.fr/slide/1137940/>

¹ Pour permettre une communication efficace, il ne suffit pas de connaître les règles grammaticales de la langue étrangère pour communiquer, il faudrait aussi connaître les règles d'emploi de cette langue (quelles formes linguistiques employer pour telle situation, avec telle personne, etc).

L'approche communicative présente, au moins pour la compréhension orale, diverses formes linguistiques destinées à transmettre un même message. Le niveau du discours est pris en compte et on distingue entre cohésion (les relations existant entre deux énoncés) et cohérence (les relations établies entre des énoncés et la situation extralinguistique). Il est préférable d'utiliser la langue étrangère en classe, mais il est possible d'avoir recours à la langue maternelle et la traduction. En ce qui concerne l'erreur, elle est considérée inévitable.

7.9. L'approche actionnelle

En plein milieu des années 1990, une nouvelle approche pédagogique appelée « approche actionnelle » vient à la suite de l'approche communicative des années 1980.

(Dumas, 2012)	Approche communicative	Approche actionnelle
Définition: <i>parler une langue en...</i>	Echangeant, communiquant	Agissant ensemble
Activités en classe	Jeux de rôles, simulations	Dépendent de la tâche finale, apprentissage authentique
Pilotées par	Des documents (audio vidéo papier)	La tâche
Centration sur	L'apprenant	La classe
Décisions	Individuelles	Collectives
But	Apprentissage de capacités langagières	Idem + aboutissement de la tâche

Cf. <https://mariathedim.com/cours-de-langues/cours-francais-langue-etrangere-fle/>

Celle-ci met l'accent sur les tâches à réaliser à l'intérieur d'un projet global. L'action doit susciter l'interaction qui stimule le développement des compétences réceptives et interactives. La perspective privilégiée est de type actionnel et considère avant tout l'utilisateur et l'apprenant d'une langue comme acteurs sociaux qui ont à accomplir des tâches (qui ne sont pas seulement langagières) dans des circonstances et un environnement donnés, à l'intérieur d'un domaine d'action particulier.

L'APPROCHE ACTIONNELLE

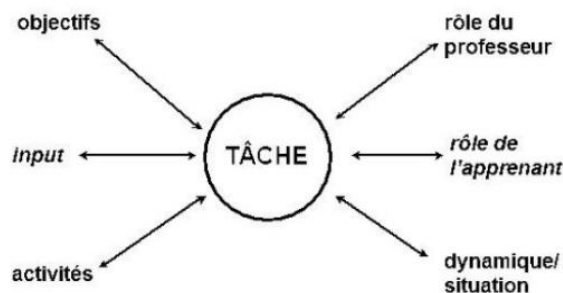
- L'élève est un acteur social
- Le dire est relié au faire (Il dit quelque chose pour faire quelque chose)
- Il accomplit des tâches qui font appel à plusieurs compétences

⇒ Activités langagières



Joëlle Eichelbrenner IA-IPR d'anglais

L'approche actionnelle considère que communiquer, c'est : **Agir, Vivre, Manipuler et Bouger**. Lorsque les actes de parole s'accomplissent dans des activités langagières, celles-ci s'inscrivent elles-mêmes à l'intérieur d'actions en contexte social. La tâche intervient comme « *visée actionnelle pour parvenir à un résultat donné en fonction d'un problème à résoudre, d'une obligation à remplir, d'un but qu'on s'est fixé.* » (CECR, 2002 : 16). Il y a **tâche** dans la mesure où l'action est le fait d'un (ou de plusieurs) sujet(s) qui y mobilise(nt) stratégiquement les compétences dont il(s) dispose(nt) en vue de parvenir à un résultat déterminé.



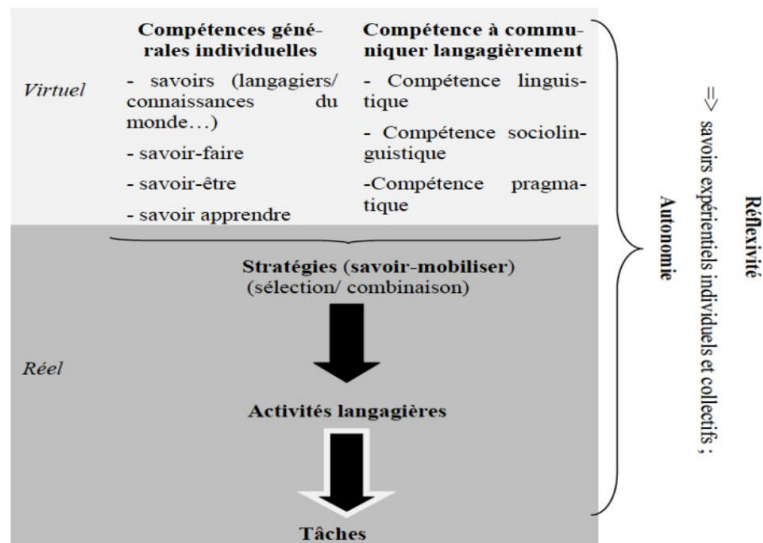
D. Nunan, 1989.

L'acteur social suivant la définition ci-dessus, peut déplacer une armoire comme écrire un livre, emporter la décision dans la négociation d'un contrat, faire une partie de cartes, commander un repas dans un restaurant, traduire un texte en langue étrangère ou préparer en groupe un journal de classe.

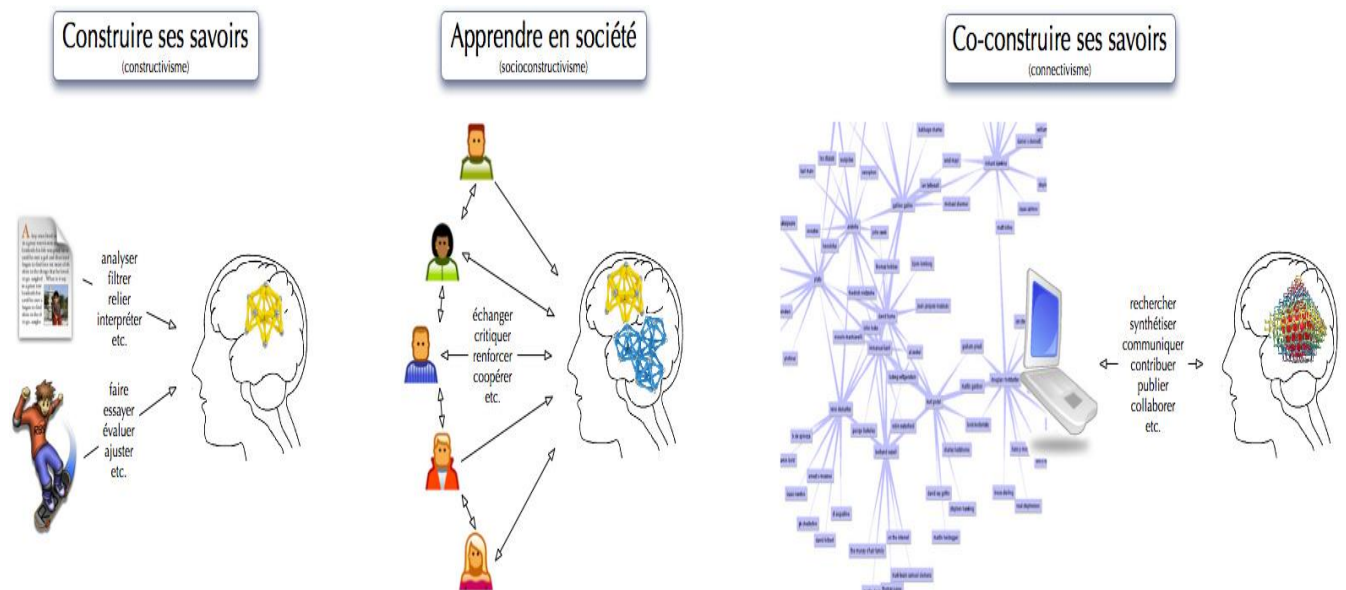
La perspective actionnelle prend en considération les ressources cognitives, affectives, volitives et l'ensemble des capacités que possède et met en œuvre l'**acteur social**.

L'apprentissage d'une langue et son apprentissage, comprend des actions accomplies par des gens qui, comme individus et acteurs sociaux, développent un ensemble de **compétences**

générales et, notamment une **compétence à communiquer langagièrement**. Ils mettent en œuvre les compétences dont ils disposent dans des **contextes** et des **conditions** variés, avec les différentes **contraintes** que cela implique, afin de réaliser des **activités langagières** permettant de traiter (en réception et en production) des **textes** portant sur des thèmes à l'intérieur de **domaines** particuliers et mobilisant des **stratégies** qui paraissent le mieux convenir à l'accomplissement des **tâches** à effectuer. Le contrôle de ces activités par les interlocuteurs conduit au renforcement ou à la modification des **compétences**.



Les compétences générales individuelles du sujet apprenant ou communiquant reposent sur les **savoirs, savoir-faire et savoir-être** qu'il possède, ainsi que sur ses **savoir-apprendre**.



Pour récapituler, le tableau suivant, résume l'évolution historique des configurations didactiques :

ÉVOLUTION HISTORIQUE DES CONFIGURATIONS DIDACTIQUES

Situation sociale de référence ----- Objectifs sociaux de référence...		Agir d'usage de référence	Agir d'apprentissage de référence	Construction(s) méthodologique(s) correspondante(s)
... langagier	... culturel			
1. capacité à maintenir le contact avec la littérature classique (Humanités classiques)	composante <i>transculturelle</i> (les valeurs universelles)	lire	traduire (= lire: paradigme indirect)	méthodologie traditionnelle (XIX ^e siècle)
2. capacité à découvrir et mobiliser la culture étrangère tout en s'entraînant en langue (Humanités modernes)	composante <i>métaculturelle</i> (les connaissances)	lire / parler sur	« lecture directe » (paradigme direct) = ensemble de tâches en L2 à partir et à propos d'un document « authentique » : paraphraser, analyser, interpréter, comparer, réagir, transposer	méthodologies directe (1900-1910) et active (1920-1960)
3. capacité à échanger ponctuellement des informations avec des personnes de rencontre	composante <i>interculturelle</i> (les représentations)	parler avec / agir sur	Simulations / actes de parole	méthodologie audiovisuelle (1960-1970), approches communicative et inter-culturelle (1980-1990)
4. capacité (pour un français) à cohabiter avec des personnes de cultures entièrement ou partiellement différentes	composante <i>pluriculturelle</i> (les comportements)	vivre avec	activités de médiation entre des langues et des cultures différentes : interprétation, reformulation, résumés, périphrases, équivalences, etc.	propositions d'une « didactique du plurilinguisme » (1990-?).
5. capacité (pour un français) à travailler en langue étrangère avec des français, des francophones et des allophones.	composante <i>co-culturelle</i> (les conceptions et valeurs conceptuelles)	agir avec	actions sociales en classe et hors-classe (projets)	ébauche d'une nouvelle « perspective actionnelle » dans le CECR (2000- ?)