



UNIVERSITÉ AZAD ISLAMIQUE

Branche centrale de Téhéran

Faculté des langues étrangères

Département du français

Mémoire de Master

Didactique du français langue étrangère

**ANALYSE ET ÉVALUATION PÉDAGOGIQUE DU MANUEL *ALTER EGO*
PAR LES APPRENANTS ET LES ENSEIGNANTS IRANIENS**

Sous la direction de :

Madame le Docteur Azita LESSANI

Professeur conseiller :

Madame le Docteur Nazanine SOLEYMANI SAVADKOUHI

Présenté par :

Maryam KIANI PEIKANI

2012

Au nom de Dieu

Je tiens à exprimer ma plus profonde gratitude et mes vifs remerciements envers Madame le Docteur Azita Lesani pour avoir dirigé parfaitement ce travail de recherche et pour ses remarques et suggestions les plus ingénieuses au cours de mon travail.

Je voudrais ensuite exprimer mes remerciements les plus chaleureux à mon professeur conseiller, Madame le Docteur Nazanin Savadkuhi qui a bien voulu lire minutieusement l'intégralité de mon travail et m'a prodigué ses précieux conseils.

Il convient de rendre hommage au membre de jury, Madame le Docteur Jinoos Shirvan qui a accepté d'évaluer mon travail de recherche.

Je désirais aussi exprimer ma plus vive reconnaissance à ma chère mère, mon père, mes enfants, mon mari et mes sœurs pour leur encouragement et surtout leur soutien moral tout au long de mes études. Sans eux, ce travail n'aurait pas été mené à terme.

Je suis reconnaissante à tous mes professeurs de la première année universitaire au stade où je suis aujourd'hui pour tout ce qu'il m'ont offert comme connaissances.

RÉSUMÉ

SOMMAIRE

| | |
|---|----|
| RÉSUMÉ | 6 |
| SOMMAIRE | 7 |
| INTRODUCTION | 9 |
| CHAPITRE 1 - LE CECR | |
| 1.1. Le <i>Cadre européen commun de référence pour les langues</i> | 21 |
| 1.2. Les niveaux communs de référence | 23 |
| 1.2.1. Utilisateur élémentaire : A | 24 |
| 1.2.2. Utilisateur indépendant : B | 25 |
| 1.2.3. Utilisateur expérimenté : C | 26 |
| 1.2.4. Grille pour l'auto-évaluation | 27 |
| 1.3. Les compétences d'après le <i>CECR</i> | 29 |
| 1.3.1. Les cinq compétences | 29 |
| 1.4. <i>CECR</i> : évolution ou révolution ? | 31 |
| CHAPITRE 2 - ÉVOLUTION DES MÉTHODES DANS L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS LANGUE ÉTRANGÈRE | |
| 2.1. La méthodologie traditionnelle | 38 |
| 2.2. La méthodologie directe | 42 |
| 2.3. La méthodologie audio-orale | 47 |
| 2.4. La méthodologie audio-visuelle | 51 |
| 2.5. L'approche communicative | 56 |
| 2.6. L'approche actionnelle | 61 |
| CHAPITRE 3 - LA PERSPECTIVE ACTIONNELLE | |
| 3.1 Introduction | 68 |
| 3.2. Approches différentes dans l'enseignement des langues étrangères | 69 |
| 3.3. De l'approche communicative à la perspective actionnelle | 71 |
| 3.4. La notion de tâche dans l'approche actionnelle | 75 |
| 3.4.1. Tâche langagière ou non | 78 |
| 3.4.2. Les tâches dans la classe | 78 |
| 3.5. En guise de conclusion : réalité de la tâche et utilisation de la langue étrangère | 80 |
| CHAPITRE 4 - PRÉSENTATION DU MANUEL <i>ALTER EGO</i> | |
| 4.1. Collection " <i>Alter Ego</i> " | 83 |
| 4.1.1. Tous les livres de la collection <i>Alter Ego</i> | 85 |
| 4.2. Les composants | 90 |
| 4.3. Structure d'un dossier | 92 |
| 4.4. Zoom sur une leçon | 93 |

| | |
|---|------------|
| CHAPITRE 5 -PRINCIPES MÉTHODOLOGIQUES ET CRITIQUE D'ALTER EGO | 97 |
| 5.1. <i>Alter Ego</i> et le <i>CECR</i> : apprendre, enseigner, évaluer ----- | 98 |
| 5.1.1. Apprendre avec <i>Alter Ego</i> : la centration sur l'apprenant ----- | 98 |
| 5.1.1.a. Une démarche actionnelle ----- | 99 |
| 5.1.1.b. Une démarche inductive : la conceptualisation ----- | 104 |
| 5.1.1.c. L'approche interculturelle ----- | 104 |
| 5.1.2. Enseigner avec <i>Alter Ego</i> : une méthode au service de l'enseignant ----- | 105 |
| 5.1.3. Évaluer avec <i>Alter Ego</i> : l'évaluation, un contrat partagé ----- | 106 |
| 5.2. Les activités d'apprentissage ----- | 111 |
| 5.2.1. La notion de parcours : de la compréhension à l'expression ----- | 111 |
| 5.2.1.a. Les stratégies de compréhension ----- | 112 |
| 5.2.1.b. L'acquisition des formes linguistiques ----- | 113 |
| 5.2.1.c. Les activités d'expression ----- | 118 |
| 5.2.2. L'approche (inter) culturelle ----- | 120 |
| 5.2.2.a. Le Point Culture ----- | 120 |
| 5.2.2.b. Le Carnet de voyage ----- | 121 |
| 5.2.2.c. L'évaluation au cœur de l'apprentissage ----- | 121 |
| 5.3. Le <i>CECR</i> et les manuels FLE comme <i>Alter Ego</i> ----- | 122 |
| 5.4. Conclusion : Pour le plaisir ----- | 125 |
| 5.4.1. Pour le plaisir d'enseigner ----- | 125 |
| 5.4.2. Pour le plaisir d'apprendre et d'interagir ----- | 125 |
| CHAPITRE 6 - PARTIE PRATIQUE | 127 |
| 6.1. Le cadre général et le déroulement de l'enquête ----- | 128 |
| 6.1.1. Le cadre de l'enquête ----- | 128 |
| 6.1.2. Les raisons de notre choix ----- | 128 |
| 6.1.3. Les résultats de l'enquête ----- | 128 |
| 6.2. L'analyse et le pourcentage des données recueillies ----- | 129 |
| 6.2.1. Analyse du questionnaire des étudiants ----- | 129 |
| 6.2.2. Analyse du questionnaire des enseignants ----- | 143 |
| CONCLUSION ----- | 157 |
| ANNEXES ----- | 162 |
| BIBLIOGRAPHIE ----- | 171 |

INTRODUCTION

La langue:

Enseignez-vous le FLE¹, le FLM², le FOS³?

Les définitions de ces sigles peuvent varier d'un pays à l'autre, voire dans un même pays, il est donc important de les clarifier.

Premier exemple : dans un pays étranger, le français sera langue seconde s'il est étudié comme deuxième langue étrangère. Dans un autre pays, il sera langue seconde s'il est la deuxième langue, apprise directement après la langue maternelle. En revanche, en France, dans ce dernier cas, on dit que cette seconde langue « première langue vivante » ...

Deuxième exemple: en France, depuis la création des classes qui, dans le système scolaire accueillent les enfants de migrants⁴, le débat est l'utilisation

¹Le FLE: le français langue étrangère

²Le FLM: français langue maternelle

³Le FOS: français sur objectif(s) spécifique(s)

⁴Dans les années 1970, des structures d'accueil des enfants et des adolescents nouvellement arrivés en France pour lesquels la maîtrise de la langue française est inexistante ou insuffisante, ont été mises en place, pour les élèves relevant de l'école, du collège et du lycée (enseignement générale et enseignement technologique et professionnel). Depuis quelques années, ces enfants sont souvent plus âgés et plus nombreux et il arrive qu'ils n'aient pas été scolarisés dans leur pays d'origine. De nouvelles mesures renforçant les moyens liés à la scolarisation et à l'intégration sont chaque année mises en œuvre. L'information peut être obtenue sur les sites du ministère de l'Éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche; www.education.gouv.fr ou sur le site des CASNAV (centre académique de scolarisation des nouveaux arrivants et des enfants du voyage). Voici l'adresse du CASNAV de Paris : http://cefisem.scola.ac_paris.fr/

extrêmement vif sur l'utilisation dans ces classes d'une méthodologie d'enseignement qui relève soit du FLE (français enseigné en tant que langue étrangère), soit du FLS (français langue seconde ou français langue de scolarisation). Cette différence tend, semble-t-il, à s'atténuer. De fait, on parle aujourd'hui de « français, langue de l'école », dont le sigle n'est autre que FLE ...

Le FLE: le français langue étrangère

C'est tout simplement la langue d'apprentissage pour tous ceux qui ont une autre langue que le français comme langue maternelle.

L'expression « français langue étrangère » (FLE) est apparue sous la plume d'André Reboullet¹, en couverture de la revue *Les cahiers pédagogiques*². Il a cependant fallu une trentaine d'années avant que le FLE ne devienne une discipline donnant lieu à des formations universitaires.

C'est en 1981 qu'à la demande du ministère de l'Éducation nationale, le centre international d'études pédagogiques (CIEP) a réuni un groupe de travail sur l'enseignement du français langue étrangère.

En 1982, le rapport Auba (du nom du directeur du CIEP) a présenté ses conclusions pratiques et ses recommandations de création :

- De filières universitaires de formation des professeurs de FLE ;

¹ André Reboullet, il écrit le couverture de la revue *les cahiers*, mai 1957.

² G. Nunziati, « Pour construire un dispositif d'évaluation formatrice », *les cahiers*, Apprendre, n°280,1990.

- De postes d'inspecteurs généraux de FLE ;
- De diplômes officiels français permettant de constater et de valider les niveaux de compétence en langue française des étrangères.

1983 a vu la création de la licence ès-lettres avec mention FLE et de la maîtrise professionnelle de FLE. Un CAPES¹ mention FLE a même existé mais a été supprimé au bout de deux ans. Deux postes d'inspecteurs généraux pour FLE ont été créés. La Commission chargée d'élaborer le projet de création des diplômes de niveaux de langue française pour les étrangères a été mise en place et a conçu les diplômes du ministère de l'Éducation nationale de l'enseignement supérieur et de la recherche : le DELF et le DALF en 1985.

En 2006, la France compte un réseau d'établissement culturel français à l'étranger composé de 146 centres et instituts français et de 280 alliances françaises subventionnées.

Le nombre de personnes (scolarisées dans leurs systèmes éducatifs ou apprenants volontaires dans des établissements du réseau) qui apprennent le français dans le monde ne cesse d'augmenter (+29% en 10 ans soit environ +17 millions de personnes)². Enseigner le français langue étrangère a été et a toujours vécu comme une aventure entre enseignants, dont 70000 environ sont regroupés en associations au sein de la Fédération des professeurs de français³.

¹ CAPES: Certificat d'Aptitude au Professorat de l'Enseignement du Second degré

² <http://www.diplomatie.gouv.fr>, site du ministère des Affaires étrangères

³ <http://www.fipf.org>, site de la Fédération internationale des professeurs de français

Le FLM: français langue maternelle

Le français est une langue maternelle pour tous les Français, nés en France de parents français ou étrangers, mais également pour tous ceux qui sont nés dans des pays où le français est la langue première, la langue dans laquelle on apprend à parler et généralement dans laquelle on est scolarisé.

Il ne faut cependant pas en déduire que la langue de la nationalité est toujours la langue maternelle, car quantité de situations montrent que la langue nationale n'est pas toujours celle dans laquelle l'enseignement est donné : ainsi, si en Espagne, l'espagnol (castillan) est la langue nationale, les enfants de différentes communautés autonomes sont scolarisés dans la langue de la communauté (le catalan, par exemple, en Catalogne). Le cas des enfants d'étrangers ou d'un couple mixte, nés en France, est un autre exemple. Les enfants parleront la langue de leur mère ou de leur père avant d'être scolarisés en français à l'école « maternelle ». Dans ce cas, la langue maternelle sera la langue vernaculaire utilisée en famille et le français deviendra la langue seconde. On voit que la notion de la langue maternelle, qui paraît à première vue simple à définir, recouvre des notions relativement complexes.

La France partage le français avec d'autres États, en Europe et dans le monde (au total 31 pays). On appelle ces pays « les pays francophones ».

Le français y a le statut de langue officielle¹, mais non pas de langue unique.

On ne doit pas confondre ces pays avec ceux qui sont membres de l'Organisation internationale de la francophonie², organisme politique qui regroupe 53 États et gouvernements membres et 10 observateurs, mais dont les habitants ne sont pas forcément francophones³.

Dans l'enseignement des langues étrangères, on a longtemps interdit l'usage de la langue maternelle. Les instructions officielles du ministère de l'Éducation étaient formelles :

On n'aura recours à la langue maternelle que dans les cas très rares où les explications ne pourront pas se donner en langue étrangère.

Les mots doivent être enseignés par la vue des objets, en recourant aussi peu que possible à la langue maternelle. Le professeur s'interdira l'usage de la langue maternelle sauf dans le cas où elle lui est indispensable pour rendre ses explications plus claires, plus courtes et plus complètes⁴.

¹États dont le français est langue officielle (seul ou avec d'autres langues) : Belgique, Bénin, Burkina-Faso, Burundi, Cameroun, Canada, République centrafricaine, Comores, Congo, Côte- d'Ivoire, Djibouti, Gabon Guinée-Conakry, Haïti, Luxembourg, Madagascar, Mali, Monaco, Niger, République démocratique du Congo, Rwanda, Sénégal, Seychelles, Suisse, Tchad, Togo, Vanuatu.

²<http://www.francophonie.org/oif/membres.cfm>, site de l'OIF (Organisation internationale de la Francophonie).

³États membres de l'OIF mais dont la langue nationale n'est pas le français : Albanie, Andorre, Bulgarie, Cambodge, Cap-Vert, Dominique, Égypte, Grèce, Guinée Bissau, Laos, Liban, Macédoine, Maroc, Maurice, Mauritanie, Moldavie, Roumanie, Sainte-Lucie, Sao-Tomé et Príncipe, Tunisie, Vietnam.

⁴Christian Puren, *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*, Nathan-CLE International, coll. Didactique des langues étrangères, Paris, 1988, pp. 123-124.

Ce diktat a évolué avec l'apparition, dans les années 1970, de l'approche communicative, où, au contraire, on recommande l'usage de la langue maternelle comme moyen pédagogique de réflexion sur le fonctionnement de la langue cible.

Dans l'acte éducatif, la langue maternelle ne fait plus peur : elle est considérée comme le filtre obligé de tous les apprentissages et, à ce titre, réhabilitée. La méthodologie cognitive relève d'une approche indirecte de la langue étrangère puisqu'elle a recours à la langue maternelle, avec l'acceptation de la comparaison et même de la traduction pour faire réfléchir l'apprenant :

-sur les analogies et les différences des systèmes communicatifs en présence;

-sur les rapports entre connaissance de la langue maternelle et acquisition de la langue étrangère-particulièrement dans le domaine grammatical, ou les carences en langue maternelle sont senties en langue étrangère¹.

Le FOS: français sur objectif(s) spécifique(s)²

Son enseignement peut prendre des formes variées. Le signe s'applique à des publics dont on a auparavant déterminé les besoins spécifiques. L'enseignement se fera en conséquence.

¹ Robert Galisson, *D'hier à aujourd'hui la didactique des langues étrangères. Du structuralisme au fonctionnalisme*, CLE International, coll.DLE, Paris, 1980, pp. 64-65.

² Autrefois, dans les années 1970, appelé « français fonctionnel » (années 1970), puis « français de spécialité ».

Quels sont les publics cibles ? Il s'agit généralement :

- D'apprenants non spécialisés de français, inscrits dans une filière professionnelle (tourisme, hôtellerie, juriste, médecins, techniciens, etc.). Il faudra, pour ce public, élaborer un cours dispensé avec une méthodologie spécifique, correspondant aux besoins réels: un juriste, qui devra consulter nombre d'ouvrages en français, cherchera à maîtriser le plus rapidement possible un niveau suffisant de compréhension de l'écrit. Un étudiant en école hôtelière devra, lui, maîtriser un niveau d'expression orale spécialisée dans son domaine, mais se contentera d'un niveau inférieur en compréhension des écrits;

- De chercheurs, qui ont essentiellement besoin de consulter des articles de revues et d'ouvrages spécialisés. Il faut leur enseigner des stratégies de lecture leur permettant de saisir rapidement le sens de textes de spécialités ;

L'élève/ l'apprenant :

Les lieux d'apprentissage, les contraintes

L'élève est passé au statut d' « apprenant » lorsque, grâce aux approches communicatives, et pour bien marquer la différence, on a considéré qu'il n'était plus un récipient qu'il suffisait de remplir d'un savoir distillé par l'enseignement, mais qu'il devait prendre son apprentissage en main.

Les libertés et les contraintes

- L'apprenant a été averti dès le début des cours qu'il doit prendre, une part de responsabilité dans son apprentissage. Cette nouvelle fonction ne lui

est pas toujours familière, le système scolaire ne l'ayant pas nécessairement habitué à se prendre en charge. S'il a habitude de travailler seul, on lui demande maintenant de travailler en tandem ou en petit groupe et de développer un esprit d'équipe. La tentation est souvent grande ; soit de laisser l'autre ou les autres faire le travail à sa place, soit au contraire de diriger les activités de façon à en être le seul bénéficiaire. Le rôle de « leader » est néanmoins important, il peut être positif s'il facilite le travail du groupe.

- On lui demande d'être autonome. Il lui faut apprendre à se connaître, à auto-estimer ses compétences et lacunes, à reconnaître ce qu'il a appris, ce qui lui reste à apprendre. Il lui faut savoir utiliser au mieux ses compétences reconnues et maîtriser des outils méthodologiques d'apprentissage. On lui demande en quelque sorte d'exploiter un potentiel dont il ignorait l'existence. Cet apprentissage est gratifiant, mais lent et difficile.

- Il peut également s'exprimer sur l'évaluation de ses acquis, remettre en question, grâce aux fiches d'auto-estimation, les résultats d'une évaluation sommative portant sur le même sujet.

Les règles du jeu seront établies ensemble lors des premières heures de cours, à l'aide du « contrat d'apprentissage » qui sera présenté plus loin.

L' adulte

L'adulte, au contraire du scolaire « captif », a fait clairement le choix d'apprendre une langue étrangère. Ce choix implique un investissement personnel, investissement en temps et investissement financier, qui doit être rentable.

On peut distinguer deux types de publics adultes: ceux qui s'inscrivent à des cours de langue pour des raisons personnelles (approfondir une culture générale, préparer un voyage touristique, lire des ouvrages dans le texte, réactiver des acquis déjà anciens, communiquer avec un ami étranger, etc.) et ceux qui sont en activité professionnelle ou à la recherche d'un emploi qui implique la maîtrise de la langue étrangère. Ce dernier public est à forte motivation.

Les premiers représentaient autrefois le plus gros des effectifs des centres de langues. On constate aujourd'hui que la demande émane de plus en plus du second type de public.

Les demandes de ce second public correspondent à des besoins langagiers spécifiques: ce qu'il doit savoir faire en langue cible au cours de son activité professionnelle ou sociale. La maîtrise d'une ou plusieurs langues est vécue comme un impératif.

Il s'agit d'une demande très ciblée, à laquelle les centres de langues répondent en organisant des cours « sur objectifs spécifique ».

Ces publics non captifs relèvent d'une validation simple, rapide et surtout disponible à n'importe quel moment de leurs compétences.

Présentation des chapitres

Dans le premier chapitre de notre travail nous allons présenter le *CECR*.

Qu'est-ce que le *Cadre* ? Pourquoi a-t-il été créé ? À quels besoins répond-il ? En quoi est-il utile et comment s'en servir en classe ?

Au deuxième chapitre nous allons procéder à la présentation des méthodologies traditionnelle, directe, audio-orale, audio-visuelle suivies de l'approche communicative et actionnelle.

La présentation du perceptive actionnelle fera l'objet de notre troisième chapitre.

Le quatrième chapitre sera consacré au travail sur la présentation de manuel *Alter Ego* et aussi les outils de ce manuel.

Dans le cinquième nous allons évaluer le manuel *Alter Ego* en classe de FLE selon les principes d'un enseignement/apprentissage réussi afin de distinguer les composantes efficaces ou pas, les avantages et les inconvénients en relation avec les apprenants et les enseignants iraniens.

Le sixième chapitre sera consacré au travail pratique où nous précisons notre cadre d'enquête qui avait lieu à l'institut Kish et à l'institut Hermès.

Les questionnaires, l'un destiné aux enseignants et l'autre aux apprenants feront les outils de notre recherche. Le résultat de l'enquête sera porté sur les tableaux contenant les pourcentages pour chaque réponse suivi d'un commentaire et d'un histogramme et une synthèse qui comprend les résultats du questionnaire.

CHAPITRE 1

LE CECR