

APPRENTISSAGE DES LANGUES ÉTRANGÈRES EN ET POUR ACTION: PERSPECTIVE ACTIONNELLE ET TÂCHES

Iulia GUȚU (MIAUN), *Facultatea de Limbi și Literaturi Străine*

Dans un monde affecté par un perpétuel changement, le système éducatif ne présente pas une exception à la norme. L'éducation présente un domaine de développement constant, ayant comme objectif l'amélioration de la qualité du processus éducatif afin de faire face aux provocations de la société contemporaine et de l'avenir. Tel est le cas de la naissance d'une nouvelle approche dans l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère, et notamment, l'approche actionnelle.

Dès qu'une réforme se met en place dans un domaine, on insiste sur sa nouveauté et efficacité. Le Cadre européen commun de référence (CECR) publié en 2001 par le Conseil de l'Europe, dont l'un des objectifs est d'améliorer la communication entre les personnes venant de différents pays d'Europe, est devenu d'ores et déjà un document influant sur la conception de l'enseignement des langues en Europe. Jean-Jacques Richer propose pour le CECR une véritable «*lecture de rupture (...), autrement plus stimulante parce qu'ouvrant des multiples chantiers de recherches didactiques*».

Le CECR enrichit l'approche communicative déjà consacrée dans la didactique des langues par une approche actionnelle. L'apprentissage des langues est envisagé comme *une préparation à une utilisation active de la langue pour communiquer*. L'usage-apprentissage d'une langue comprend les actions accomplies par les gens à travers le développement des compétences générales et langagières. Les actions de la vie réelle trouvent leur reflet dans le cadre de l'approche actionnelle dans les tâches.

Alors que jusqu'à présent la tâche avait été conçue comme une tâche communicative, dans le CECRL, au contraire, «*est définie comme tâche toute visée actionnelle que l'acteur se représente comme devant 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*». Une tâche ne peut exister que s'il y a **action**. La tâche est hyponyme de l'action: elle est comprise dans l'action. Elle est orientée vers une production ou **un résultat** et peut avoir des **sous-tâches**. Elle peut être de nature «**essentiellement langagière**», **avoir «une composante langagière»** ou «**être non langagière**» [1, p.19].

Contrairement aux exercices traditionnels, la tâche plonge l'apprenant dans une situation de la vie quotidienne, une situation qu'il est susceptible de vivre. Nous pouvons ainsi considérer que la tâche sort l'apprenant de la dimension métalinguistique imposée par les exercices traditionnels. La tâche montre qu'en classe de langue, les activités réalisées sont avant tout des activités extralinguistiques fondées sur l'interaction. Par exemple, quand on achète un

billet de train le but n'est pas de montrer que je sais conjuguer mes verbes, mais l'achat du billet, action pour la réalisation de laquelle des stratégies langagières sont mises en œuvre.

Dans une approche actionnelle de l'enseignement/apprentissage des langues, les tâches collectives semblent privilégiées par rapport aux tâches individuelles. Les travaux de groupe, jeux de rôle en binôme ou plus, projets pédagogiques, sont mis en valeur comme en témoignent les derniers manuels se réclamant de la perspective actionnelle du CECR. «*Pour apprendre à agir avec d'autres, il faut accomplir des activités en groupe (en coaction), dimension d'enjeu social authentique qui se distingue de la simulation dans les approches précédentes*» [2, p.160].

En rapportant ces caractéristiques au niveau national, il faut dire que les programmes nationaux de langues étrangères s'adaptent petit à petit au CECR. Après avoir analysé le *Curriculum de français pour les classes bilingues* et le *Curriculum modernisé pour les langues étrangères*, on observe qu'il y a une prise en considération des orientations de la politique linguistique européenne du Conseil de l'Europe par la promotion d'une approche actionnelle, basée sur les compétences, centrée sur l'élève et les tâches à accomplir.

La provocation qui se présente au professeur du FLE dans notre pays est l'adaptation personnelle des manuels aux exigences d'un enseignement centré sur les tâches. Le manuel scolaire offre une variété de textes, d'informations, d'activités lexicales, grammaticales, mais c'est au professeur que revient le rôle de faire le bon choix conformément aux compétences à former et à développer. Donc, l'appropriation de l'approche actionnelle au niveau national devrait continuer avec une reconsidération, actualisation et complétion du contenu des manuels, pour que les compétences en langue évoluent. L'important est d'assurer le passage d'un enseignement basé sur l'idée du transfert des connaissances à un apprentissage fondé sur la solution des problèmes, l'apprentissage par l'expérience, la formation des compétences. Le véritable enseignement n'est point de te parler, mais de te conduire.

Références:

1. CONSEIL DE L'EUROPE. *Cadre européen commun de référence pour les langues: apprendre, enseigner, évaluer*. Paris, 2001. ISBN 9782278050758.
2. BARTHELEMY, Fabrice. *Professeur de FLE: historique, enjeux et perspectives*. Paris, 2007. ISBN: 202065413X / 2-02-065413-X.

*Recomandat
Ion GUȚU, dr., conf. univ.*