

## MODÉLISATION DE L'ÉVOLUTION HISTORIQUE DES TYPES DE COHÉRENCE DES UNITÉS DIDACTIQUES (« ENTRÉES ») EN DIDACTIQUE SCOLAIRE DES LANGUES-CULTURES ÉTRANGÈRES EN FRANCE

	<b>ORIENTATION OBJET (LE CONNAÎTRE)</b>			<b>ORIENTATION SUJET<sup>1</sup> (L'AGIR)</b>		
<b>ENTRÉE PAR...</b>	<b>1 GRAMMAIRE<sup>3</sup></b>	<b>2 LEXIQUE<sup>4</sup></b>	<b>3 CULTURE<sup>5</sup></b>	<b>4a COMMUNICATION<sup>6</sup></b>	<b>4b</b>	<b>5 ACTION<sup>7</sup></b>
<b>ACTIVITÉS</b>	comprendre, produire	observer, décrire	restituer, analyser, interpréter, extrapoler, comparer, réagir	reproduire, s'exprimer	(s')informer, Informer, interagir	co-agir, (scénarios, projets)
<b>SUPPORTS</b>	<i>phrases isolées</i>	<i>images, descriptions</i>	<i>récits</i>	<i>dialogues</i>	<i>logique document « documents authentiques »</i>	<i>logique documentation</i>
<b>HABILETÉS</b>	CE	EO	combinaison CE-EO	combinaison CO-EO	juxtapositions variées CE, CO, EE, EO	articulations variées CE/CO/EE/EO
<b>MÉTHODOLOGIE DE RÉFÉRENCE</b>	méthodologie traditionnelle	méthodologie directe	méthodologie active	méthodologie audiovisuelle	approche communicative	perspective actionnelle
<b>PÉRIODES<sup>2</sup></b>	1840-1900	1900-1910	1920-1960	1960-1980	1980-1990	2000- ?

Ce tableau schématise l'évolution historique des différentes « entrées » qui ont été utilisées depuis maintenant un siècle et demi en didactique des langues.

1. Pour une présentation plus détaillée des orientations objet et sujet, cf. Ch. Puren, « Perspective objet et perspective sujet en didactique des langues-cultures », *ÉLA revue de didactologie des langues-cultures* n° 109, janv.-mars 1998, pp. 9-37. Document 1998f sur mon site personnel <http://www.christianpuren.com> > « Mes travaux : liste et liens »

2. Les dates indiquées n'ont qu'une valeur symbolique, et ne valent que pour l'enseignement scolaire : elles renvoient en effet pour la plupart à des dates de publication d'instructions officielles françaises

3. Dans la méthodologie traditionnelle, le titre et l'unité de la leçon étaient donnés par le point de grammaire qui y était traité, et la progression d'enseignement suivait l'ordre canonique de la grammaire morphosyntaxique de référence (le nom, l'article, l'adjectif, le verbe, la proposition...).

4. Avec la méthodologie directe s'opère une première rupture fondamentale, puisque l'on passe de la forme au sens. Ce n'est plus la grammaire, mais le lexique qui sert à la fois d'entrée en cohérence (l'unité de la leçon est donnée par un champ lexical, d'ailleurs repris dans son titre : « le corps humain », « les repas », « les voyages »,...); et la progression d'enseignement suit l'ordre des « centres d'intérêt » concentriques, qui partent de l'environnement le plus immédiat de l'élève et s'en éloignent de plus en plus jusqu'à aboutir aux mots abstraits : la salle de classe, la cour de récréation, la maison familiale, la ville, la campagne, les saisons, le commerce, la vie sociale, qualités et défauts,...

5. Avec la méthodologie active s'opère un recentrage sur l'objectif culturel de l'enseignement scolaire des langues. La cohérence de chaque leçon et la progression d'une leçon à l'autre en deviennent d'autant plus complexes à construire que la conception contemporaine de la culture oblige à combiner dans sa didactique trois approches hétérogènes : littéraire, historique et géographique. C'est la raison fondamentale pour laquelle chaque unité didactique va désormais être construite à partir d'un document

unique servant de support pour un enseignement simultané de la langue (lexique et grammaire) et de la culture étrangère.

Lorsqu'une nouvelle « entrée principale » apparaît, les autres continuent à être prises simultanément en compte (comme « entrées de service », pour filer la métaphore). C'est ainsi que dans les manuels actifs, les textes littéraires sont choisis en fonction de leurs contenus culturels, mais aussi de leurs contenus lexicaux et grammaticaux.

Pendant un demi-siècle (1920-1960), l'enseignement scolaire des langues en France va en fait combiner l'entrée par le lexique et l'entrée par les documents, la première dominant en premier cycle (de la classe de 6<sup>e</sup> LV1 ou 4<sup>e</sup> LV2 à la classe de 3<sup>e</sup>), la seconde dans le second cycle (de la classe de 2<sup>e</sup> à la classe terminale).

6. Dans la méthodologie audiovisuelle et dans l'approche communicative, on assiste à un affaiblissement progressif de l'intégration didactique, mais l'entrée principale reste fondamentalement la même, et c'est l'entrée par les documents.

7. Avec le *Cadre européen commun de référence* de 2001 s'amorce – en particulier dans son chapitre 3.2. consacré à ce qui est appelé une « perspective actionnelle » – une seconde rupture fondamentale dans la conception de la cohérence didactique (après celle de la méthodologie directe des années 1900-1910), avec un passage à une « entrée par les tâches ».

**Des versions antérieures de ce document ont été publiées dans les articles suivants :**

– [2004c](#). « L'évolution historique des approches en didactique des langues-cultures, ou comment faire l'unité des "unités didactiques".

– [2005a](#). « Domaines de la didactique des langues-cultures : entrées libres ».