

# Archipel et Reflets : deux approches différentes de la méthodologie communicative.

Fernando Liso Gaspar

Centro Asociado de la UNED de Tudela

## RESUMEN

A lo largo del siglo pasado se han sucedido diferentes metodologías para la enseñanza y aprendizaje del francés, dando lugar a la aparición en el mercado de numerosos métodos o manuales de clase, claros defensores de la metodología predominante del momento. Sin embargo, desde los años 80 hasta nuestros días, nos es imposible hablar de una clara evolución metodológica en la enseñanza del francés. En efecto, la mayoría de los manuales publicados en los últimos veinte años se declaran defensores en mayor o menor medida de una misma corriente metodológica : la comunicativa. No obstante podemos preguntarnos si existen diferencias metodológicas relevantes entre los primeros manuales comunicativos y los actuales. En este artículo nos proponemos dar respuesta a esta pregunta comparando dos manuales cuya publicación dista de casi veinte años : *Archipel 1*, perteneciente a la primera generación de manuales comunicativos, y *Reflets 1*, publicado recientemente.

## ABSTRACT

Throughout the last century, there have been successive different methodologies for the teaching and learning of French, giving place to the emergence of plenty of methods and coursebooks for the classroom, which clearly defended the predominant methodology at the moment. However, from the 1980s to the present, it is not possible to talk about a clear methodological evolution in the teaching of French. In fact, most materials published within the last twenty years call themselves defenders of the methodological trend: the communicative approach. Nevertheless, we may question if there are many relevant methodological differences between the first communicative coursebooks and those used today.

The purpose of this article is to give an answer to that question by comparing two coursebooks published with only a difference of twenty years. *Archipel 1* which belongs to the first generation of communicative textbooks and *Reflets 1*, recently published.

Depuis les années 80 jusqu'à nos jours la plupart des manuels d'enseignement/ apprentissage du français langue étrangère (FLE) existant sur le marché revendiquent leur inscription dans une méthodologie dite communicative. Dans cet article nous nous proposons d'étudier les possibles changements subis par cette méthodologie à travers une analyse comparative de deux méthodes de classe, l'une, *Archipel 1*, parue en 1982 et appartenant à la toute première génération des manuels communicatifs (plutôt fonctionnels-notionnels), l'autre, *Reflets1*, parue récemment et s'inscrivant dans la dernière cuvée de l' approche communicative (plutôt éclectique).

Pour ce faire, nous avons emprunté à la grille d'analyse de manuels proposée par P. Bertocchini et E. Costanzo certains critères de distinction portant sur les aspects suivants :

1. Présentation matérielle.
2. Supports et documents authentiques.
3. Contenus linguistiques.
4. Contenus fonctionnels / thématiques.
5. Relations pédagogiques.

C'est au cours de l'analyse comparative des deux manuels sur chacun de ces aspects que nous ferons ressortir les principales caractéristiques de "l'approche communicative éclectique" qui à notre avis s'impose à l'heure actuelle.

## 1. Présentation matérielle.

### 1.1. Matériel proposé.

Les deux manuels possèdent un livre de l'élève, un cahier d'exercices et un livre du professeur ou guide pédagogique. Les auteurs d'*Archipel 1* ont sorti sur le marché, l'année suivante de la parution de la méthode, un Guide pratique pour la classe, afin de compléter la fiche pédagogique du livre du professeur où l'on donne des consignes très sommaires et imprécises sur la réalisation des activités du manuel.

Quant au matériel audiovisuel, *Archipel 1* est plutôt restreint: trois cassettes audio reproduisent les dialogues des situations, les exercices oraux et à choix multiples, ainsi que les divers documents sonores qui accompagnent chaque unité (poèmes, enquêtes, interviews, textes littéraires, etc.). Deux films fixes servent à visualiser globalement les différents dialogues de départ (de 4 à 6) de chaque unité. Ce sont des dialogues qui illustrent un même acte de parole, mais où les formulations linguistiques s'adaptent au type de situation présentée.

Dans *Reflets 1* les cassettes vidéo présentent 13 émissions de 15 minutes chacune en deux épisodes (3 cassettes vidéo d'une durée totale de 200 minutes). Les cassettes audio reprennent les textes des dialogues du film, réaménagés pour leur utilisation en classe, et les textes des exercices de grammaire, de compréhension orale, de phonétique et de communication. Le C.D. regroupe les vingt-six épisodes du feuilleton, ce qui favorise un entraînement à la compréhension orale.

D'autre part, *Reflets* sur Internet offre des fiches d'activités photocopiables. C'est un complément pédagogique d'une formidable richesse qui se trouve disponible directement sur le site Hachette FLE: [www.fle.hachette-livre.fr](http://www.fle.hachette-livre.fr).

### 1.2. Préface du manuel et livre du professeur.

Le contenu effectif des deux manuels correspond en général aux déclarations faites par les auteurs dans la préface du manuel ou dans les livres du professeur concernant les principes méthodologiques, le type de progression, la durée du cours, les objectifs généraux, linguistiques, fonctionnels et culturels.

Cependant dans *Archipel 1* il n'y a pas de correspondance entre la difficulté des activités de classe (sensiblement élevée) et le niveau de connaissance recommandé (débutants et faux-débutants). *Reflets 1*, par contre, est plus réaliste, car il vise une triple progression grammaticale, communicative et culturelle adaptée aux besoins d'apprentissage des élèves. Bien que les auteurs du manuel déclarent avoir introduit le minimum de métalangage grammatical, on doit constater toutefois qu'ils présupposent que l'apprenant possède un "vécu grammatical" préalable.

Par ses présupposés méthodologiques *Archipel 1* s'inscrit explicitement, d'une part, dans la continuation de la méthodologie SGAV (structuro-globale-audiovisuelle), en empruntant son option globaliste d'un enseignement/apprentissage de la grammaire en situation, c'est-à-dire non coupée de ses conditions d'emploi et, d'autre part, il s'inscrit par sa présentation de la langue, dans un courant particulier de la méthodologie communicative-cognitive: l'approche fonctionnelle/ notionnelle, développée par les travaux du Conseil de l'Europe entre 1970 et 1977, en particulier *Un niveau-Seuil*.

*Reflets 1* répond à une méthodologie communicative, plus souple et éclectique, insistant moins sur des objectifs fonctionnels et notionnels. Tout comme *Archipel 1*, il emprunte à la méthodologie SGAV son option globaliste d'un enseignement/apprentissage en situation, mais il ne recourt pas à son option structurale d'accès au sens des formes linguistiques à travers la mémorisation et la répétition de phrases dans des exercices structuraux systématiques.

Les deux manuels ne s'adressent pas à un public ayant des besoins de caractère identique en ce qui concerne la finalité de l'apprentissage, puisqu'il s'agit d'un public d'adultes débutants, inscrits dans un établissement d'enseignement du français à l'étranger. Cependant les auteurs des deux manuels ont sélectionné un corpus de contenus linguistiques, fonctionnels et culturels pour répondre aux attentes d'éventuels apprenants. *Archipel 1* distribue ce matériel d'enseignement en 7 unités pour la première année, alors que *Reflets 1* distribue son contenu en 26 épisodes ou leçons.

Si *Archipel 1* présente dès la première unité les structures linguistiques au service des fonctions langagières qu'elles expriment, *Reflets 1* n'est pas si strict ni dogmatique et n'insiste pas autant sur les objectifs fonctionnels de la langue. De fait, les titres des épisodes sont plutôt situationnels (Le nouveau locataire, On visite l'appartement, Au Centre culturel, On déménage, etc.), face à *Archipel 1* où les titres renvoient déjà à des fonctions communicatives (Que faites-vous? Où allez-vous?, Que voulez-vous?, etc.). *Reflets 1* tient compte des objectifs fonctionnels dans la rubrique *Communiquez* de chaque épisode, destinée à la réalisation d'actes de parole, et dans ce sens il se soucie moins d'introduire d'emblée des inventaires fonctionnels/notionnels. *Archipel 1* veut que "l'apprenant accède rapidement à un niveau minimal de communication en langue française, en lui proposant un français diversifié, adapté à des situations de communications variées."<sup>[1]</sup> C'est pourquoi *Archipel 1* ressemble aux manuels à objectifs spécifiques.

### 1.3. Structure.

Quant à l'organisation du contenu, *Archipel 1* adopte une progression fonctionnelle-notionnelle. Les formes linguistiques ont été sélectionnées moins pour leur degré de complexité que pour leur utilité fonctionnelle, c'est-à-dire communicative, qui est déterminée par la fréquence d'utilisation par les natifs.

Cependant *Archipel 1* met en cause la notion de progression, de passage du facile au difficile, du simple ou complexe. Il présente ainsi un ensemble de matériaux diversifiés, afin que l'apprenant choisisse lui-même un parcours d'apprentissage individualisé, puisque la matière est riche et abondante dès la première unité.

*Archipel 1* est donc fondé sur une progression modulaire où les élèves doivent, à travers une négociation avec le professeur, procéder à des choix. Ces choix sont possibles grâce au caractère non linéaire du manuel où le contenu est réparti en 7 unités fortement indépendantes, ayant un caractère fonctionnel au niveau de la communication.

Pour chaque unité il existe un nombre variable de situations (de six à dix petits dialogues enregistrés et illustrés), des documents authentiques (extraits de journaux, publicités, dessins humoristiques, etc.), des photographies, des textes littéraires et des poèmes, ce qui donne la possibilité de faire des choix selon l'intérêt que les diverses situations présentent pour la classe.

Contrairement à *Archipel 1*, *Reflets 1* opte pour une progression linéaire graduelle (du connu à l'inconnu, du simple au complexe) s'adaptant aux besoins des élèves dans leur processus d'apprentissage. De ce fait, on enseigne d'abord les formes verbales correspondantes aux personnes Je, tu, il/elle et vous pour compléter la conjugaison dans un autre épisode; on enseigne le singulier des articles définis et indéfinis pour en aborder plus tard le pluriel, etc.

*Reflets 1* comprend 24 épisodes regroupés en 12 dossiers et un dossier final appelé épilogue qui regroupe les deux derniers épisodes. Chaque dossier comprend deux épisodes de la vidéo et leur exploitation en fonction d'une triple progression grammaticale, communicative et culturelle, qui va de pair avec la progression même de l'histoire du feuilleton. De même, chaque dossier est introduit par une page d'ouverture qui anticipe les contenus des deux épisodes.

En ce qui concerne la durée d'exploitation prévue pour chaque unité, les auteurs d'*Archipel 1* proposent dans le *Guide pratique* un temps moyen de 30 heures d'enseignement/apprentissage par unité, mais ils assurent que "nul n'est tenu de se conformer à cette durée". Il nous faut donc une moyenne de 210 heures de cours au total, ce qui équivaut à plus d'une heure de cours par jour pour une année scolaire officielle.

C'est pourquoi on peut penser que ce manuel s'adapte difficilement au public visé dans la préface du *Guide pédagogique*.

Pour *Reflets 1* les auteurs conseillent entre 120 et 150 heures de cours, ce qui équivaut à une heure de cours par jour. Cependant ce manuel ne s'adapte pas non plus aux heures de cours établies par les programmes officiels dans l'enseignement secondaire en Espagne, pouvant toutefois convenir à l'enseignement des Ecoles Officielles de Langues.

## 2. Supports et documents.

*Archipel 1* présente une variété énorme de documents, afin que la classe puisse à travers une négociation avec le professeur faire des choix selon ses goûts et ses besoins langagiers. Il emprunte à la méthodologie SGAV son option globaliste proche d'une communication réelle dès la première heure de cours, face à une option analytique qui consisterait à fractionner le contenu linguistique en éléments simples que l'on donne à apprendre successivement.

L'origine de la plupart des documents est authentique, en conséquence leur exploitation permettra d'enseigner un français "non didactique", "non standard".

En effet, la nature du document authentique est reconnue et acceptée comme faisant partie du monde réel du pays dont on étudie la langue. Le document authentique est ainsi un support privilégié de comparaison de cultures. Cependant, son exploitation en cours introduit de façon incontrôlable une masse de termes nouveaux et de structures grammaticales nouvelles qui donnent lieu à notre avis à une "inflation lexicale et grammaticale", puisque dans la plupart des cas on ne trouve pas de réemploi de ces termes, sans compter la quantité de vocabulaire que l'apprenant sollicite pour pouvoir s'exprimer. Pour C. Tagliante "Le recours à des éléments authentiques ne suffit pas pour développer une véritable pédagogie de l'authenticité. Celle-ci implique une réelle authenticité d'interactions dans la classe qui dépendra dans la plupart des cas de l'habileté de l'enseignant avec laquelle il insérera tous les participants de la classe dans ces interactions." [2]

Parmi les différents supports utilisés, *Reflets 1* privilégie la vidéo comme le meilleur support pour la construction du sens. Pour les auteurs du manuel "La première règle est de partir du connu, du visuel, dans des situations de la vie quotidienne relativement faciles à décoder pour faciliter la tâche de l'apprenant et l'amener graduellement à ce qui est pour lui totalement inconnu au début." [3]

Pour faciliter la tâche aux apprenants, les auteurs ont évité les documents authentiques au début de l'apprentissage car "Ces documents sont dans leur grande majorité beaucoup trop complexes et entrent difficilement dans le cadre d'une progression compatible avec les besoins et la possibilité des apprenants." [4]

Par conséquent la plupart des documents sont fabriqués, excepté quelques annonces publicitaires, un plan du métro de Paris, une carte de France et une carte du globe terrestre.

Pour les auteurs d'*Archipel 1* la motivation à la prise de parole en classe doit naître du besoin d'interaction qui s'établit entre élèves ou entre enseignant et élèves. Deux ou trois images fixes illustrant globalement chaque situation dialoguée apportent des informations de type situationnel et culturel.

Cependant dans *Reflets 1* les images ont une fonction sémantique, de "transcodage". En effet, les images de la vidéo traduisent pas à pas les différentes phases d'un acte de parole ou situation, et la prise de parole en classe est motivée par l'intérêt que l'histoire du feuilleton suscite chez l'élève. *Archipel 1*, par contre, exige un effort supplémentaire de la part de l'enseignant qui doit favoriser à tout moment l'interaction en classe pour que l'apprenant puisse prendre la parole.

## 3. Contenus linguistiques.

### 3.1. Lexique.

Les unités d'*Archipel 1* ne contiennent pas de rubrique ou section spécifique consacrée à l'étude du vocabulaire, qui s'apprend en situation à travers les différentes rubriques des unités. Il s'agit encore d'une option globaliste qui refuse toute progression dans l'apprentissage du vocabulaire. En effet, le discours a plus d'importance que le mot seul, c'est pourquoi on ne donne pas de listes de mots à apprendre, mais des phrases contenant ce vocabulaire et à réemployer dans des situations différentes. Cependant l'utilisation de documents d'origine authentique en classe provoque "une inflation lexicale" dont on a déjà parlé.

L'explication de l'enseignant doit alors partir des difficultés des élèves, de leurs erreurs de sens ou d'audition, et non du degré supposé de la difficulté des dialogues. *Archipel 1* préconise une explication globale où les élèves apprendront très vite à mémoriser ces énoncés sans explication linguistique.

Dans *Reflets 1* il n'y a pas non plus de rubrique spécifique consacrée à l'enseignement du vocabulaire. La rubrique *Des mots pour le dire* s'insère entre les deux épisodes de chaque dossier et permet à l'apprenant d'enrichir son vocabulaire en situation, généralement avec des dessins illustrant un mot nouveau ou un acte de parole. Cette rubrique n'est toutefois qu'un complément facultatif au dossier dont on peut laisser l'étude à l'initiative des apprenants (pédagogie de la négociation et autonomie de l'apprenant).

La rubrique *Découvrez les situations* sert à anticiper le sens de l'histoire de chaque épisode à partir de l'étude du langage non verbal. On peut dire que dans *Reflets 1* l'accès au sens se fait grâce à des informations visuelles immédiatement accessibles plutôt qu'à des connaissances linguistiques. L'apprenant commence par comprendre avant de s'intéresser à la langue. *Reflets 1* défend donc un accès au sens à partir du travail sur le comportement non verbal.

Cette rubrique précède le travail avec la vidéo et se décompose en deux étapes: sensibilisation à la situation et anticipation du sens des échanges, puis visionnement de l'épisode sans le son. Le professeur doit être alors capable d'attirer l'attention des apprenants, de stimuler leur capacité à imaginer une histoire, à produire des hypothèses et à s'y impliquer. Mais comment s'y prendre? Cette démarche exige de l'enseignant d'une part une bonne formation en psychologie cognitive et de l'autre un grand effort pour développer ces capacités chez l'apprenant. Pour ce faire, les auteurs apportent dans le *Guide pédagogique* un tableau d'aides pour la description des comportements non verbaux les plus révélateurs d'intention de communications courantes. Cependant nous restons sceptiques sur l'utilité de ce tableau qui se prête à des interprétations erronées.

Les deux manuels rejettent la traduction à la langue maternelle, mais ils permettent son utilisation occasionnelle, afin de débloquer une situation. Dans *Reflets 1* le vocabulaire du feuilleton est aussi traduit en plusieurs langues (castellano, catalán, euskera et gallego) à la fin du *cahier d'exercices* sous forme de glossaire.

### 3.2. Phonétique.

*Archipel 1* n'a pas de rubrique intégrée dans une unité didactique ni indépendante consacrée à l'étude de la phonétique. La correction phonétique se fait chaque fois que, ponctuellement, le besoin se manifeste (généralement lors de la mémorisation et répétition du dialogue de chaque unité). Les auteurs insistent dans l'introduction du livre du professeur sur l'importance de l'intonation dans la répétition et sur l'importance de celle-ci dans la compréhension du sens, comme si les seules activités de mémorisation et répétition de phrases étaient suffisantes à la compréhension de leur signification.

Dans *Reflets 1* la phonétique est travaillée dans la rubrique *Sons et lettres* intégrée dans chaque épisode. Elle comprend des transcriptions phonétiques et des tableaux d'explications théoriques et elle est centrée sur les aspects fondamentaux de la prononciation, du rythme et de l'intonation du français standard.

### 3.3. Grammaire.

Dans l'introduction du livre du professeur, les auteurs d'*Archipel 1* déclarent avoir opté pour une approche fonctionnelle –notionnelle de la grammaire, selon laquelle “on caractérise la grammaire notionnelle lorsque l'on considère les contenus de sens qui sont véhiculés par les formes et pas uniquement les formes en tant que catégories grammaticales. On s'interroge donc prioritairement sur la ou les notions qu'une forme peut exprimer.” [5]

Mais cette approche n'est pas nouvelle, Ch. Bally écrivait en 1912 “qu'il fallait partir non de la forme mais du fait de pensée et établir la relation avec les expressions qui leur correspondent”[6], et F. Brunot a proposé, dès 1926, une description du français fondée sur le même principe: “ce que j'ai voulu, c'est présenter un exposé méthodique des faits de pensée, considérés et classés par rapport au langage, et des moyens d'expressions qui leur correspondent.”[7]

Dans la présentation de la grammaire et la réalisation de la plupart des activités de classe l'approche grammaticale adoptée par *Archipel 1* s'inscrit aussi dans le principe sgaviste d'un enseignement/apprentissage en situation. Cependant il adopte le principe structural de la langue dans la présentation de beaucoup de faits grammaticaux qui ressemblent à des exercices structuraux de substitution ou de transformation, occultes sous des énoncés fonctionnels.

On peut aussi observer que les explications grammaticales ne sont pas exclues du manuel, ainsi qu'une terminologie propre d'un enseignement traditionnel de la grammaire. D'où sans doute la variété méthodologique des pratiques proposées par *Archipel 1*, où cohabitent les démarches explicite et implicite dans l'enseignement de la grammaire.

Ainsi la démarche explicite, caractéristique de la méthodologie traditionnelle dite grammaire-traduction, apparaît dès les premières unités: à l'unité 1 on demande aux élèves de conjuguer à toutes les personnes les verbes être, avoir, habiter, parler, travailler, connaître et savoir, puis de les conjuguer à la forme négative; à l'unité 2 on leur demande, à nouveau, de conjuguer croire, faire, suivre, aller, passer (curieusement la 1ère personne du pluriel en est absente, alors qu'elle était présente dans l'unité 1); on théorise sur la conjugaison des verbes pronominaux “s'appeler et s'occuper de”; on fait observer aux élèves que dans la phrase “on se tutoie ou on se vouvoie” le pronom “se” désigne les deux personnes qui parlent, et que les verbes “penser de” et “penser à” ont un sens différent.

La démarche implicite de la grammaire est présentée à partir de séries d'exemples choisis par les auteurs du manuel, afin que les élèves puissent en déduire la règle morpho-syntaxique qui a permis de les sélectionner. Ainsi à l'unité 1 les élèves peuvent mettre en relation les adjectifs possessifs et les pronoms personnels selon leur genre (Qui est-ce? C'est mon voisin, il est étudiant); à l'unité 2 on leur propose des exercices mettant en place pour chaque question un éventail de réponses morpho-syntaxiquement analogues (Où travaillez-vous? Je travaille à Paris, à la Défense, chez Renault, dans un bureau, dans un bâtiment, etc.). Ces exercices rappellent beaucoup les exercices structuraux de substitution propres d'une approche structuro-globale de la langue où les exercices dits d'automatisation visent à éviter la faute et à acquérir une maîtrise du fonctionnement du système de la langue.

Cependant les auteurs d'*Archipel 1* se rendent compte que cette modalité d'exercices n'est pas valable par rapport aux objectifs qu'ils poursuivent. C'est pourquoi ils conseillent dans le livre du professeur “de ne pas en faire des exercices structuraux “ au cas où on les utiliserait en classe, mais de les insérer dans des interactions enseignant-apprenant, afin de donner à ce type d'exercices une dimension communicative.

De nombreux exercices qui s'inspirent de la grammaire fonctionnelle-notionnelle relèvent également d'une démarche implicite. Les exemples de ces exercices ne sont plus choisis pour illustrer une analogie morpho-syntaxique, mais pour actualiser une notion ou une fonction particulière. D'après l'approche fonctionnelle-notionnelle de la grammaire, on peut caractériser un élément grammatical en considérant son rôle, son utilité dans la communication. Elle rapproche des formes linguistiques différentes, parce qu'elles sont utilisables pour un même acte de parole. A l'unité 4 on apprend à faire une demande “pour obtenir quelque chose” et “pour savoir le prix d'un objet”, en essayant de deviner à qui, et dans quelle situation, on peut adresser des phrases comme: “Avez-vous la monnaie

de cent francs?”, “Tu me prêtes cent balles?”, “Tu me files une sèche?”, puis on change le destinataire potentiel et on cherche quelles peuvent être les phrases appropriées à son statut ou à son rôle. Il s’agit d’un exercice fonctionnel en tant qu’il vise à faire prendre conscience des relations pragmatiques existant entre ces demandes et certaines de leurs conditions d’emploi. A l’unité 6 on travaille en opposition le sens des prépositions “à” et “de” : on demande aux étudiants de paraphraser une série de syntagmes afin d’en discriminer les différentes acceptions. Selon l’acception on classe chaque syntagme dans un tableau à double entrée: à / de. C’est un exercice notionnel qui cherche à faire prendre conscience aux élèves des valeurs sémantiques que, selon le contexte, peuvent prendre ces deux prépositions.

Il s’agit donc, par des pratiques tour à tour communicatives et cognitives, d’aider les élèves à réfléchir sur les mécanismes linguistiques, à conceptualiser ce qu’ils ont pratiqué interactivement dans les étapes précédentes.

Pour les auteurs de *Reflets 1* deux approches sont en concurrence dans l’enseignement de la grammaire: l’approche traditionnelle où la grammaire est enseignée d’une façon explicite, consistant à présenter la règle, puis à l’appliquer dans des exercices, et l’approche dite de conceptualisation, visant à induire la règle par l’observation de formes préalablement repérées dans un corpus et analysées, ce qui correspondrait à un enseignement implicite de la grammaire. Ils déclarent être plus en faveur de la deuxième approche.

Cependant nous n’avons constaté nulle part la mise en pratique de cette démarche, et bien que la rubrique s’intitule *Découvrez la grammaire* (faisant appel à l’apprentissage inductif de la grammaire), les règles grammaticales sont présentées sous forme de tableaux grammaticaux explicatifs, après avoir réalisé les exercices morpho-syntaxiques et sémantiques. Cette démarche ne constitue pas à notre avis une véritable approche de conceptualisation, puisqu’en réalité elle correspond toujours à un enseignement explicite et traditionnel de la grammaire.

La première démarche traditionnelle est commune à *Archipel 1* et à *Reflets 1*, cependant dans ce dernier les notions grammaticales, présentées sous forme de tableaux grammaticaux, sont complétées progressivement.

Pour les auteurs d’*Archipel 1* il est nécessaire de confronter l’apprenant à la richesse de la langue dès la première unité, puisque « la complexité des phrases et la richesse du vocabulaire fait partie intégrale du langage communicatif transmis à l’élève. »[\[8\]](#)

*Reflets 1*, par contre, fait preuve d’une préoccupation permanente pour la notion de progression grammaticale. Ainsi l’étude des articles fait l’objet de plusieurs interventions tout au long du manuel: on commence par étudier des phrases du type “n’achète pas du pain” ou “tu achètes des belles fleurs”, avant d’aborder “n’achète pas de pain” ou “tu achètes de belles fleurs”; on conjugue d’abord les formes verbales correspondant aux pronoms personnels je/tu/il/elle et vous, avant d’aborder les personnes nous/ils/elles; les temps du passé et du futur sont de même introduits progressivement: le passé composé avec l’auxiliaire avoir au dossier 4, avec l’auxiliaire être au dossier 5, l’imparfait opposé au passé composé au dossier 9, le futur simple, le passé récent et les autres moyens d’expression du futur au dossier 10, et le subjonctif au dernier dossier. La séquence grammaire de la vidéo de *Reflets* peut être utilisée selon les auteurs pour présenter des faits grammaticaux. Pourtant nous estimons qu’elle conviendrait mieux à une révision des faits grammaticaux à posteriori, puisque la plupart des explications grammaticales utilisent bon nombre de métalangage traditionnel, malgré l’intention des auteurs d’en introduire le minimum.

Pour les auteurs d’*Archipel 1* où la plupart des documents sont authentiques il n’y a pas de progression grammaticale, ce qui permet que toutes les formes linguistiques puissent cohabiter dans une même unité. Ainsi dans les situations dialoguées de la première unité on peut trouver des phrases telles que “Vous n’avez pas vu mon chien? –Je ne l’ai pas vu”, “T’as-vu la blonde? –Ouais, elle est chouette!”, etc.

### 3.4. Exercices.

On peut trouver dans *Archipel 1* une variété abondante d'exercices ou d'activités de classe, centrés surtout sur la production et la compréhension orales, ayant en commun le réemploi des structures linguistiques à fins fonctionnelles (La présentation de la plupart des exercices est fonctionnelle, mais leur exécution ressemble beaucoup aux exercices structuraux de la méthodologie SGAV). Les activités de classe présentent en général des consignes peu précises et parfois en manquent totalement. Le principe de centration sur l'apprenant et son autonomie dans l'apprentissage dont les auteurs nous parlent est alors mis en cause, car le professeur doit acquérir à ce moment-là une fonction directive, afin d'expliquer en détail les consignes nécessaires à l'accomplissement de l'exercice. Le degré de difficulté des activités proposées par le manuel est très élevé dû aux caractéristiques des situations de départ (longs dialogues à mémoriser), à "l'inflation lexicale et culturelle" des documents authentiques travaillés dans chaque unité, et à la mémorisation de structures linguistiques sans à peine explications grammaticales et dont la fixation et le réemploi sont à notre avis très douteux.

### 3.4.1. Exercices phonétiques.

Il n'y a pas d'exercices phonétiques proprement dits dans *Archipel 1*, excepté les exercices appelés "intonatifs" en fin de manuel. Ce sont des exercices auto-correctifs de répétition, corrigés sur cassette audio et destinés à une pratique en autoapprentissage selon les besoins de chaque apprenant. La leçon d'*Archipel 1* commence par la mémorisation et répétition des dialogues des situations de départ, activités caractéristiques de l'option structuro-globale, selon laquelle c'est en répétant et en mémorisant qu'on devrait accéder au sens du discours.

Après cette étape les activités recommandées dans chaque unité d'*Archipel 1* peuvent être plus communicatives ou pragmatiques favorisant ainsi l'acquisition, ou bien moins communicatives développant plutôt l'apprentissage.

*Reflets 1* propose dans *Sons et lettres*, rubrique intégrée dans chaque unité, deux ou trois exercices variés, dont la difficulté de réalisation suit une progression. Ainsi au dossier 1 on commence par l'égalité syllabique et les intonations affirmative et interrogative; au dossier 5 on aborde les sons ( e ), ( ø ), ( ε ) et ( oe ); au dossier 7 on étudie les voyelles nasales, et aux dossiers 11 et 12 les oppositions ( f ), ( v ) et ( b ), ( k ) et ( g ), ainsi que les semi-voyelles et les consonnes doubles. Il s'agit d'exercices systématiques de répétition et de correction phonétique, de discrimination auditive (phonétique et intonative), de reconnaissance, de transformation, de liens sons-graphies et de correction rythmique et intonative.

La plupart des exercices sont accompagnés dans la même rubrique de transcriptions phonétiques, parfois de marques intonatives et souvent de tableaux explicatifs théorisant surtout sur les correspondances sons-graphies. Cependant il n'y a pas d'explications articulatoires, d'où l'importance de la formation du professeur.

### 3.4.2. Exercices visant l'apprentissage.

Selon les objectifs des pratiques de classe, on peut trouver dans *Archipel 1* de véritables exercices syntaxiques, morphologiques et sémantiques; des exercices en apparence fonctionnels, puisque leur mécanisme de réalisation ressemble plutôt à celui des exercices structuraux de répétition, de substitution ou de transformation; et enfin des exercices de conceptualisation d'une règle grammaticale, d'une fonction communicative ou d'une notion. Néanmoins si nous tenons compte de la définition d'exercice de conceptualisation de H. Besse<sup>[9]</sup>, ces derniers exercices ne correspondraient pas dans la pratique à de véritables exercices de conceptualisation, parce qu'en réalité les auteurs du manuel utilisent des exemples trop dirigés et demandent aux étudiants de découvrir et de formuler la règle apparemment cachée, mais souvent excessivement explicitée.

Ainsi dans l'unité 5 d'*Archipel 1* il est conseillé, après la réalisation des exercices oraux et écrits, de procéder à une conceptualisation grammaticale de manière à vérifier l'acquisition des règles; dans l'unité 6 l'exercice sur les prépositions "à " et "de" est qualifié par les auteurs de conceptualisation de "à" et "de" dans les compléments de nom, alors qu'il s'agit d'amener les étudiants à classer des syntagmes nominaux prépositionnels dans un tableau comprenant leurs différentes acceptions, le tout facilité dans le manuel. Pour H. Besse ce type de démarche est celle d'une grammaire inductive explicitée.

Dans *Reflets 1* les différents types d'exercices peuvent être classés selon leurs objectifs en exercices syntaxiques, morphologiques, sémantiques (la plupart sous la forme d'exercices "à trous", et dont la réalisation ressemble beaucoup aux exercices structuraux de substitution ou de transformation) et fonctionnels. A la différence d'*Archipel 1* ces exercices fonctionnels ne sont pas présentés comme tels dans *Reflets 1*. Peu nombreux, ils consistent à associer un acte de parole ou des formes linguistiques à des fonctions: "Mettez ensemble l'acte de parole et sa fonction"; "Trouvez dans le dialogue des énoncés correspondant aux actes de parole suivants: donner une appréciation, exprimer un désir"; "Trouvez dans le dialogue plusieurs manières de 1- demander le prix, 2-indiquer le prix et 3-demander au client ce qu'il veut", etc.

Le cahier d'exercices de *Reflets 1* propose des activités complémentaires à celles apportées par le manuel. Ce cahier d'exercices comprend un chapitre par épisode divisé en trois sections: 1-Vocabulaire, 2-Grammaire et 3-Ecriture. Dans la section de grammaire on trouve entre sept et huit exercices reprenant les aspects traités dans le manuel. Pour les auteurs de *Reflets 1* le professeur devra faire un choix parmi ces exercices en fonction des besoins de ses élèves. Ils font également allusion à l'éclectisme méthodologique, en disant que le professeur sera amené, pour résoudre certaines difficultés particulières, à ajouter des exercices spécifiques et à faire "du sur mesure" pour certains étudiants.

Les corrigés de ces exercices se trouvent à la fin du *Guide*. Les auteurs conseillent aux professeurs de les photocopier et de les distribuer aux apprenants, afin qu'ils aient l'obligation de s'autocorriger et de chercher eux-mêmes la cause de leurs erreurs. Ils prétendent ainsi gagner un temps précieux en classe qu'on pourra consacrer à des activités d'acquisition.

### **3.4.3. Exercices visant l'acquisition et la production.**

Les jeux, les simulations et les jeux de rôles sur canevas sont les principales activités proposées par *Archipel 1* pour la phase d'acquisition et de production.

Face aux jeux de rôles ou aux simulations qui mettent en oeuvre la compétence communicative, le jeu vise surtout à l'acquisition de la compétence linguistique.

On trouve dans *Archipel 1* des simulations plutôt fonctionnelles ("une année pour apprendre", dans l'unité 5) et des simulations plutôt projectives ("partir sur une île déserte avec quelqu'un" dans l'unité 2), mais ces dernières sont plus nombreuses que les premières. Les simulations projectives mettent en jeu des discours plus créatifs, plus émotifs, contrairement aux simulations fonctionnelles où les discours sont prévisibles.

Dans *Archipel 1* on trouve aussi des simulations, dites "activités de production libre", qui commencent par un questionnaire oral ou écrit, ce qui permet aux participants de préciser qui ils sont, ou qui ils désireraient être (dans l'unité 6 on doit d'abord répondre à 8 questions plus ou moins personnelles, mais on peut y répondre avec une fausse identité). Le jeu de rôles sur canevas n'est qu'un exercice de réemploi interactif, il est destiné à préparer les étudiants à la transposition, c'est-à-dire à l'usage personnel autonome et authentique en L2 (langue seconde), en les entraînant à réemployer ce qu'ils ont compris et retenu des situations de départ.

L'ensemble de séquences d'actes et de rôles constitue ce qu'on appelle le "canevas", à partir duquel les étudiants sont invités à produire. Ces canevas apparaissent dès la première unité du manuel, cependant à ce stade de l'apprentissage les élèves ne sont en général pas capables d'en comprendre les énoncés.

Le jeu de rôles est plus contraignant que la simulation projective, puisqu'il ne s'agit pas de s'y projeter soi-même, mais de se projeter dans la peau d'un autre. Cependant dans les jeux de rôles sur canevas les élèves peuvent s'engager un peu plus, car ils doivent négocier entre eux la distribution des rôles et l'élaboration des répliques ou du scénario qu'ils vont jouer. Pour H. Besse "cet ensemble d'interaction en petits groupes, sur une tâche précise, est probablement plus propice à l'apprentissage que la prestation publique qui suit."[\[10\]](#)

Dans *Reflets 1* les jeux de dramatisation, les jeux de rôles (sans canevas), la réalisation de projets (4 en fin de manuel) et l'élaboration de résumés oraux ou écrits à la fin de chaque épisode constituent les principales activités communicatives visant la phase

de production. D'après H. Besse la dramatisation consiste "à faire rejouer par des étudiants le dialogue de la leçon devant le groupe-classe ou bien en reproduisant aussi fidèlement que possible les répliques." [11] Cependant cette définition ne correspond pas exactement aux jeux de dramatisation proposés par *Reflets 1*, où les élèves doivent inventer des dialogues à partir de quelques consignes, pour être joués après, mais elle pourrait convenir aux activités d'*Archipel 1* dans la phase de répétition et de mémorisation avec laquelle commence chacune de ses unités.

Dans *Reflets 1* ces exercices de dramatisation sont par conséquent plus libres et moins contraignants que ceux proposés par *Archipel 1* où l'improvisation est fortement limitée.

Quant à la réalisation des 4 projets, elle est volontaire et dépend pour les auteurs de *Reflets 1* de l'intérêt que leurs sujets suscite chez l'élève (centration encore sur les besoins des apprenants et pédagogie de la négociation). Ils constituent une activité complémentaire plus libre, visant l'autonomie des apprenants.

#### 4. Contenus fonctionnels / thématiques.

Les auteurs d'*Archipel 1* présentent en deux unités un contenu fonctionnel/thématique qu'on pourrait nommer de base à partir duquel il n'y a pas de progression stricte. Tous les parcours pédagogiques sont possibles à partir de la 3<sup>ème</sup> unité. Les contenus fonctionnels/thématiques, distribués en ces 2 unités, concernent la vie privée et la vie professionnelle, la caractérisation de la personne et le contact avec elle par téléphone ou dans un lieu public. Le reste des contenus est récapitulé comme objectif fonctionnel dans la table des contenus du manuel, et il est présenté dans la rubrique *Pratique de la langue* de chaque unité.

Les contenus socioculturels apparaissent éparpillés dans toutes les rubriques de chaque unité. Il n'y a donc pas de section spécifique.

La plupart des documents authentiques sont aujourd'hui démodés: enquêtes, sondages, photos, etc. Les textes des dialogues, par contre, restent actuels et les situations présentées sont stéréotypées. Les dialogues de chaque unité traduisent la même séquence d'actes de parole au moyen de formes linguistiques très différentes adaptées à chaque situation. Les mêmes actes sont formulés dans un français qui ne se limite plus au registre oral standard (comme *Reflets 1*), mais qui s'étend à d'autres registres utilisés spontanément par les Français selon leur situation socioculturelle et professionnelle. Ainsi les élèves sont confrontés dès la première unité à des phrases très complexes ou parfois elliptiques: dans l'unité 1 sont introduits les passés composés (-T'as pas vu mon chien? ou -T'as pas vu la blonde?), le futur proche (-on va appeler ta maman), certaines pronominalisations (-ne quittez pas, je vous la passe) et des expressions idiomatiques (comme ça, à peu près, sans blague, etc.).

Selon les auteurs d'*Archipel 1* le professeur devra s'exprimer en L2 en donnant au besoin les explications grammaticales et culturelles nécessaires, cependant la fiche pédagogique du livre du professeur se soucie à peine de donner les explications grammaticales et des informations culturelles pour la réalisation des exercices. On a l'impression que le professeur est censé connaître toutes les règles grammaticales, ainsi que tous les contenus culturels abordés par le manuel.

Quant à *Reflets 1* les contenus fonctionnels-thématiques sont présentés dans les rubriques *Organisez votre compréhension*, où l'on trouve un exercice qui consiste à associer des actes de parole à leurs fonctions) et *Communiquez*. Ces contenus sont répertoriés dans le tableau des contenus du manuel.

Les contenus socioculturels apparaissent aussi disséminés dans toutes les rubriques de chaque épisode, mais à la différence d'*Archipel 1* ils sont présentés dans le tableau des contenus du manuel comme *Découverte des aspects sociaux et culturels*, et dans chaque dossier sous la rubrique spécifique *Civilisation*. Dans cette dernière rubrique tous les documents sont fabriqués et par conséquent il ne se produit pas "d'inflation culturelle", comme c'était le cas d'*Archipel 1* où la richesse des documents authentiques introduisait une énorme quantité d'information culturelle difficile à maîtriser par un élève de première année.

### 5.1. Rôle de l'apprenant et de l'enseignant.

Dans les deux manuels l'enseignement est centré sur l'apprenant, caractéristique commune des manuels dits communicatifs. *Archipel 1* peut être considéré comme un ensemble de documents mis à la disposition du professeur qui se verra dans l'obligation d'en faire une sélection, s'il veut organiser un enseignement en fonction de la progression réelle d'apprentissage de ses élèves. Par contre dans *Reflets 1* il existe déjà une progression d'enseignement prévue par le manuel, s'adaptant aux besoins d'apprentissage des futurs étudiants. Cela n'empêche pas le professeur qui utilise *Reflets* d'ajouter les exercices spécifiques qui conviennent le mieux à certains étudiants.

L'enseignant n'a pas une fonction directive. Pour les auteurs des deux manuels son rôle essentiel est de favoriser à tous moments l'interaction en classe entre élèves-élèves et enseignant-élèves (pédagogie de la négociation), et de faire de la classe un lieu d'échanges à caractère social.

### 5.2. Traitement de l'erreur.

Dans les deux manuels l'erreur acquiert une valeur positive. Elle sert à montrer à l'enseignant dans quelle étape de son apprentissage se trouve l'élève (interlangue). Les auteurs ne veulent pas insister sur la correction de l'erreur, afin de ne pas entraver la spontanéité et la créativité des élèves par d'incessantes corrections. Cependant il peut arriver qu'une correction tardive ne soit pas efficace ou que les élèves aient du mal à comprendre et à se faire comprendre par un natif de la langue étrangère qu'ils apprennent.

### 5.3. L'évaluation.

Au début, *Archipel 1* n'avait pas de tests d'évaluation intégrés dans le manuel. C'est en 1983 que paraît le *Guide pratique*, intégrant un contrôle d'évaluation à la fin de chaque unité. Bien que les auteurs de ce manuel ne parlent pas d'évaluation formative ou sommative, ces contrôles ont été conçus dans une perspective formative, puisqu'ils visent à détecter les possibles erreurs commises par les élèves afin d'y remédier. On y évalue la compréhension auditive et la production écrite, en les qualifiant sur 20 points.

Dans *Reflets 1* un test, conçu aussi dans une perspective formative, est proposé à la fin de chaque dossier. On y évalue les compréhensions et les productions orales et écrites. Ils ont été également conçus pour préparer les élèves au type d'épreuves du DELF 1er degré. Ces tests pourraient également servir à effectuer une évaluation sommative pour évaluer et noter le niveau atteint par l'élève au cours des périodes d'évaluation exigées par les institutions d'enseignement.

*Archipel 1* offre deux autres types d'évaluation formative:

- 1- Une évaluation globale et pragmatique qui se fait à travers l'observation des interactions dans la classe, au cours des échanges professeur-élèves ou élèves-élèves.
- 2- Une auto-évaluation ponctuelle à travers la réalisation d'une série d'exercices auto-correctifs accompagnés de leur corrigé à la fin du manuel.

*Reflets 1* propose également d'autres formes d'évaluation formative:

- 1- L'attention du professeur en classe sur la régularité et la qualité du travail oral et écrit de l'élève.
- 2- Trois doubles pages de révision grammaticale dans le cahier d'exercices après les épisodes 8, 16 et 24.
- 3- La pratique des interrogations courtes et ponctuelles, après en avoir prévenu les élèves.

- 4- L'encouragement à l'autoévaluation des élèves à partir de grilles simples d'évaluation apportées par le *Guide pédagogique*, mettant l'accent sur la valeur communicative et la qualité linguistique des discours produits.

## Conclusion.

Les deux manuels *Archipel 1* et *Reflets 1* s'inscrivent dans une méthodologie communicative pour l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère, bien qu'une période de 17 ans sépare leur parution sur le marché. Visant à tout moment ce but communicatif, les deux manuels prétendent d'abord que les apprenants accèdent au sens, avant d'aborder l'étude explicite ou implicite des formes linguistiques. Pour ce faire, *Archipel 1* préconise une compréhension globale de la signification échangée à travers la mémorisation et la répétition des dialogues de chaque unité, avant de s'attaquer aux explications grammaticales et à l'analyse des différentes structures linguistiques. Pour sa part *Reflets 1* prétend accéder au sens du discours à travers les images qui décodent l'histoire du feuilleton en vidéo et à travers l'interprétation des comportements non verbaux des personnages qui y interviennent (démarche cognitive).

Les auteurs des deux manuels misent sur un élève idéal qui aurait la capacité d'atteindre le sens globale des discours en s'aidant uniquement, soit de la mémorisation et répétition de structures linguistiques, soit du décodage des comportements non verbaux. Il s'en découle que les auteurs comptent sur un professeur idéal, car les pratiques recommandées par les deux manuels supposent entre autres que le professeur est capable de développer chez ses élèves toutes ces habiletés, de créer une véritable interaction en classe et d'organiser un trajet pédagogique adapté aux besoins réels d'apprentissage des élèves. Ils visent un enseignant dont la connaissance de la langue et de la culture françaises serait proche de celle d'un natif de L2, surtout dans *Archipel 1* qui ne fournit que des documents authentiques.

Il faudrait aussi que la classe ne soit pas trop nombreuse: au-delà de vingt élèves, il devient difficile, par exemple, de faire participer tout le monde à un jeu de rôles; que le nombre d'heures de cours par semaine soit relativement élevé (au moins cinq); que pour certaines pratiques, en particulier les exercices de conceptualisation, les élèves aient une base grammaticale dans leur L1 (langue maternelle); que la distance entre les deux cultures, celle de L1 et celle de L2, ne soit pas trop importante, afin que les élèves ne subissent pas d'interférences culturelles qui pourraient donner lieu à des interférences linguistiques; que l'évaluation proposée par l'institution d'enseignement tienne compte du fait que dans les deux manuels on a privilégié la compréhension et la production orales, et que finalement les élèves acceptent les pratiques de classe, spontanément ou après une négociation avec le professeur.

Cependant les deux manuels diffèrent dans leur présentation de la langue: *Archipel 1* présente dès la première unité la réalité de la langue française, telle qu'elle est, dans toute sa richesse et sa complexité, niant tout type de progression dans le processus d'apprentissage des élèves, et provoquant ainsi une "inflation lexicale et culturelle". L'enseignant d'*Archipel 1* se voit alors dans l'obligation de sélectionner, parmi ce vaste matériel, un parcours pédagogique adapté à la progression réelle du processus d'apprentissage de ses élèves, à travers une pédagogie basée sur la négociation avec le groupe-classe.

Par contre *Reflets 1* se soucie constamment du principe de la triple progression grammaticale, communicative et culturelle: on commence par travailler la compréhension orale, pour après passer à la production orale et finalement à la pratique écrite. Il est donc plus structuré, mieux organisé et moins dogmatique méthodologiquement qu'*Archipel 1*. C'est pourquoi il est ouvert à une pratique éclectique pour mieux s'adapter aux besoins des élèves.

Quant au besoin de communiquer chez l'élève, il doit naître, pour les auteurs d'*Archipel 1*, de l'interaction qui se produit à l'intérieur de la classe, grâce aux échanges interpersonnels. Dans *Reflets 1*, par contre, ce besoin doit être provoqué par l'intérêt que l'histoire du feuilleton en vidéo suscite chez les élèves.

Bien que nous ayons envisagé tout au long de cet article l'analyse comparative de deux manuels, et que nous ayons des arguments pour établir un bilan en faveur de l'un ou de l'autre, nous nous résistons à conseiller l'utilisation en classe de français langue étrangère d'un manuel au détriment de l'autre, convaincus comme nous le sommes, que le succès d'un manuel dépend en grande partie de l'usage qui en fait chaque enseignant.

L. Bloomfield manifestait, déjà en 1933, que "le bon résultat d'une méthode dépend peu des fondements théoriques de la présentation, et beaucoup plus des conditions d'enseignement et de la compétence du professeur."[\[12\]](#)

Par conséquent il ne nous reste aujourd'hui, à nous enseignants, qu'à faire des choix méthodologiques sérieux, répondant à une analyse des besoins de nos apprenants, et qu'à utiliser les manuels qui nous sont proposés d'une manière éclectique, en essayant d'en tirer le meilleur parti; le tout, en attendant des jours meilleurs où la formation des enseignants soit réellement prise en ligne de compte par les Institutions d'Enseignement.

## Bibliographie.

- BESSE, H. (1985): *Méthodes et pratiques des manuels*, Paris, Hatier-Didier, Col. Essais.
- BESSE, H. et PORQUIER, E. (1993): *Grammaires et didactique des langues*, Paris, Hatier-Didier, Col. LAL.
- BERTOCCHINI, P. et COSTANZO, E. (1992): *Manuel d'autoformation à l'usage des professeurs de langues*, Paris, Hachette, Col. F.
- BOUCHER, C. (1989): *Guide pratique pour la classe. Archipel 1*, Paris, Didier.
- BOYER, H. et autres (1990): *Nouvelle introduction à la didactique du français langue étrangère*, Paris, Clé international.
- CAPELLE, G. et GIDON, N. (1999): *Reflets, méthode de français 1*, Paris, Hachette-SGEL.
- CAPELLE, G. et GIDON, N. (1999): *Reflets méthode de français 1. Cahier d'exercices*, Paris, Hachette-SGEL.
- CAPELLE, G. et GIDON, N. (1999): *Reflets méthode de français 1. Guide pédagogique*, Paris, Hachette-SGEL.
- CUQ, J.P. (1996): *Une introduction à la didactique de la grammaire en français langue étrangère*, Paris, Hatier-Didier, Col. Didactique du français.
- COURTILLON, J. et RAILLARD, S. (1982): *Archipel 1, FLE*, Paris, Didier.
- COURTILLON, J. et RAILLARD, S. (1983): *Archipel 1, Livre du professeur*, Paris, Didier.
- GIRAUD, D. (1995): *Enseigner les langues: méthodes et pratiques*, Paris, Bordas, Col. Pédagogie des langues.
- HALTE, J.F. et PETITJEAN, A. (1982): *Pour un nouvel enseignement du français*, Paris-Gembloux, Duculot.
- KRAMSCH, C. (1991): *Interaction et discours dans la classe de langue*, Paris, Hatier-Didier, Col. LAL.

---

[\[1\]](#) Courtillon, J. et Raillard, S. (1982): Op. cit., p.11

[\[2\]](#) Tagliante, C.: *La classe de langue*, cité par Richer, J.J. dans ses notes du cours D115 Introduction à l'enseignement/apprentissage du FLE.

[3] Capelle, G. et Gidon, N. (1999): Reflets, *Méthode de français 1*, Guide pédagogique, Paris, Hachette-SGEL, p.7

[4] Capelle, G. et Gidon, N. (1999): Op. cit., p.7

[5] Courtillon, J. et Raillard, S. (1982): Op. cit., p.20

[6] Besse, H. (1985): *Méthodes et pratiques des manuels*, Paris, Hatier-Didier, Col. Essais, p. 166.

[7] Besse, H. (1985): Op. cit. p.166

[8] Archipel 2, livre de l'élève, cité par Capdeville, J. (janvier 1998): *Les cahiers pédagogiques*, n° 30, p.12

[9] Besse, H. (1985): Op. cit. p.169. Pour H. Besse "L'exercice de conceptualisation suppose qu'on parte d'un corpus d'exemples produits par les étudiants en fonction de la compétence qu'ils ont acquise et en relation avec le micro-système morpho-syntaxique ou sémantico-pragmatique sur lequel on veut travailler. Il suppose ainsi que le professeur ne cherche pas à amener les étudiants à la règle où à la conceptualisation qui est la sienne ou celle de la description grammaticale à laquelle il se réfère, mais que les étudiants élaborent eux-mêmes non pas cette règle ou cette conceptualisation particulière, mais une règle ou une conceptualisation en fonction, d'une part de leur compétence en L1 et de celle en voie d'acquisition en L2. Il ne s'agit donc pas d'enseigner un nouveau savoir grammatical, mais simplement d'inciter les étudiants à réfléchir en commun, à raisonner ensemble, à confronter leurs intuitions dans L2 et de leur passé grammatical afin qu'ils construisent eux-mêmes la description grammaticale, provisoire et modifiable." Besse, H. (1985) Op. cit. p.169.

[10] Besse, H. (1985): Op. cit. p.160