

*Communauté française de Belgique*

*Ministère de la Communauté française  
Administration générale de l'Enseignement et de la Recherche scientifique*

---

**ENSEIGNEMENT DE PROMOTION SOCIALE  
LA PEDAGOGIE DIFFERENCIEE : QUELQUES ASPECTS  
GENERAUX**

**Par M. WAMBACH, Directeur**

Article publié dans  
**Le Point sur la Recherche en Education**  
N° 5  
**Janvier 1998**

et diffusé sur  
<http://www.agers.cfwb.be/pedag/recheduc/point.asp>

---

Service général des Affaires générales, de la Recherche en éducation et du Pilotage interréseaux  
9-13, rue Belliard 1040 Bruxelles  
Tél. +32 (2) 213 59 11  
Fax +32 (2) 213 59 91

La pédagogie différenciée et elle seule, tente de répondre à un besoin essentiel de tout apprentissage : celui de l'adaptation des activités au niveau et aux objectifs des apprenants. En effet, "étant donné que d'une part, c'est l'élève qui apprend et que nul ne peut le faire à sa place et d'autre part, qu'il n'existe pas deux élèves identiques, il n'y a pas d'apprentissage réussi sans une pédagogie différenciée". (DE PERETTI A., 1985).

C'est une démarche qui cherche à mettre en oeuvre un ensemble diversifié d'apprentissages afin de permettre à des apprenants de niveau hétérogène, d'atteindre par des voies différentes, des objectifs communs.

"Chaque enseignant est différent dans sa manière de faire et il reconnaît à l'autre le droit d'avoir une méthode différente. La diversification est facteur de réussite, il n'y a pas de méthodes bonnes ou de méthodes mauvaises. Du bon sens, de la bonne entente sont des gages de réussite, le travail en équipe devient une obligation, l'enseignant ne peut pas rester isolé... L'hétérogénéité doit être vécue comme chance de réussite car la diversité entraîne la variété de méthodes et le respect de l'autre dans sa différence" (DE PERETTI A., 1985).

Le plus souvent l'école s'adresse à des apprenants d'origine sociale, de culture différentes dont les rythmes d'apprentissage sont fort éloignés les uns des autres et les aptitudes fort dissemblables. De plus, cette hétérogénéité est encore renforcée par une formation et un passé scolaire différents.

Il n'y a pas que l'ensemble des apprenants qui ne soit pas homogène, chaque enseignant aussi a des attitudes et des comportements bien personnels tandis que les institutions scolaires varient dans l'organisation des cours, dans le choix des programmes et des techniques d'évaluation accentuent encore le manque d'unité du milieu éducatif.

C'est pourquoi il est aberrant de vouloir appliquer une même pédagogie à tous les groupes.

## **1. LA PEDAGOGIE DIFFERENCIEE ET L'APPRENTISSAGE D'UNE LANGUE**

La pédagogie différenciée est indissociable d'une pédagogie d'apprentissage. Bien que l'apprentissage d'une langue soit avant tout une activité sociale, chaque individu construit ses connaissances selon ses propres stratégies et à partir de son vécu personnel.

Compte tenu des niveaux hétérogènes des apprenants, de leurs profils pédagogiques et culturels différents au départ, la pédagogie différenciée s'impose pendant toutes les phases de l'apprentissage.

Dans la pédagogie différenciée appliquée à l'apprentissage d'une langue, l'enseignant doit tenir compte :

- du profil pédagogique, des stratégies d'apprentissage de l'apprenant (problèmes psychologiques, affectifs, hétérogénéités, sociaux, culturels et intellectuels) et des difficultés bien connues des adultes

- des comportements de l'apprenant et de l'image qu'il s'en fait.

Afin que la pédagogie pratiquée réussisse, il est capital

- que le professeur connaisse les problèmes relatifs à la communication,
- qu'il soit conscient :
  - . de son profil pédagogique et de ses stratégies d'apprentissage
  - . de son niveau de socialisation
  - . de ses expériences pédagogiques antérieures.

En un mot qu'il se connaisse bien avant de pratiquer la pédagogie différenciée.

La pédagogie différenciée favorise les échanges sociaux au sein du groupe-classe - c'est en contact avec l'autre que les connaissances se construisent et les idées se précisent. Dans ce sens, la pédagogie différenciée est une éducation sociale.

## **2. LA PEDAGOGIE CONVERGENTE ET LA PEDAGOGIE DIFFERENCIEE**

La pédagogie différenciée n'est qu'un aspect d'une méthodologie des langues capable d'intégrer dans ses démarches celles qui sont spécifiques à cette pédagogie. Elle ne peut pas être appliquée sans une cohérence méthodologique pendant toutes les phases de l'apprentissage. La pédagogie différenciée fait partie intégrante de la pédagogie convergente dont les principes ont été définis et élaborés par le CIAVER.

Nous qualifions de "convergente" toute pédagogie appliquée à l'ensemble des activités d'apprentissage pratiquées dans les différentes disciplines. La pédagogie convergente accorde toute son importance à la méthodologie des langues dont le point de départ est constitué par la méthode structuro-globale audio-visuelle (SGAV). La "convergence" dans l'apprentissage d'une langue implique que l'étude d'une langue n'est pas un but en soi mais un moyen pour l'apprenant de se construire en élargissant ses connaissances du monde.

## **3. LA METHODOLOGIE DE LA PEDAGOGIE DIFFERENCIEE**

La pédagogie différenciée peut être pratiquée sous trois formes différentes :

- . dans des groupes homogènes
- . dans des groupes hétérogènes
- . à titre individuel.

Chacun de ces aspects poursuit des objectifs spécifiques :

- . en groupes homogènes, les apprenants réalisent des tâches choisies en fonction de leur compétence linguistique, tâches complémentaires aux travaux réalisés par d'autres groupes;
- . en groupes hétérogènes, les apprenants participent à la réalisation du projet du groupe (il est évident que les véritables apprentissages sociaux se font en groupes hétérogènes);

les exercices individuels sont faits pour combler les lacunes et surmonter les difficultés de chacun. Les apprenants se préparent ainsi à participer à part entière aux activités des groupes hétérogènes.

A noter que les différentes formules peuvent être combinées selon les besoins (niveau des compétences linguistiques, projet...).

Les matériaux pédagogiques utilisés peuvent également être différents.

Un même matériel peut être exploité de manière différente :

groupe 1	préparation d'un jeu de rôle à partir de dessins
groupe 2	préparation d'un jeu de rôle à partir des dessins et d'un enregistrement sonore
groupe 3	préparation d'un discours oral à partir des dessins
groupe 4	préparation d'un discours écrit à partir des dessins (ou du texte du dialogue)

La mise en commun des travaux se fait en groupe-classe.

Chaque groupe présente son travail. L'ordre de présentation est choisi pour aider les apprenants en difficulté et en fonction de la spécificité de l'exercice et de l'objectif langagier poursuivi. De cette façon, tous les apprenants "complètent" leurs travaux et continuent à apprendre la langue.

groupe 3	présente un discours oral. Pour les groupes 1, 2, 4, c'est un exercice de compréhension à l'audition.
groupes 1,2	présentent un jeu de rôle.
groupe 4	présente un discours écrit. C'est aussi un exercice de synthèse pour les autres groupes.

L'apprenant est invité à faire des exercices - grammaticaux ou orthographiques - conçus en fonction de ses difficultés.

Dans les groupes homogènes d'abord et hétérogènes ensuite, où des matériaux différents mais thématiquement complémentaires peuvent être exploités, les apprenants étudient différents types de textes (dialogues, écrits authentiques,...) traitant le même sujet selon des points de vue différents.

groupe 1	prépare un jeu de rôle à partir d'un dialogue.
groupe 2	prépare un discours oral à partir d'un texte authentique.
groupe 3	prépare un discours écrit à partir d'un texte authentique.

Après l'évaluation des différentes présentations et éventuellement après une nouvelle exploitation, l'enseignant choisit d'étudier un de ces textes ou fait produire un écrit pour la mémoire de la classe.

L'étude individuelle peut porter sur la reconstitution d'un des textes : les apprenants complètent un texte dont le contexte du thème est élargi. Elle peut également se faire avec des logiciels bien choisis.

En mettant l'apprenant dans des situations où il est amené à construire la nouvelle langue, la méthodologie préconisée favorise les approches globales dans toutes les activités :

- le jeu de rôle a pour but de développer les compétences de communication et de favoriser la créativité langagière
- l'accès au sens, objectif à poursuivre en premier lieu lors de l'écoute est facilité par l'appropriation de la grammaire de texte
- la recherche de la superstructure du texte, l'anticipation et la création du sens mènent facilement à la compréhension de l'écrit
- l'initiation à la production d'un texte préconise la création des textes à partir des situations vécues dans la classe ou comme synthèse aux travaux réalisés par les groupes d'apprenants.
- l'apprentissage de l'écrit se fait à partir d'écrits sociaux, dont l'enjeu pratique et l'existence du destinataire demandent précision, lisibilité et choix adéquat des actes langagiers.

De plus nous optons résolument pour l'utilisation des matériaux authentiques, matériaux non simplifiés, riches dans leur complexité ! C'est grâce à ce type de textes que l'apprenant peut élaborer ses stratégies d'accès au sens, peut trouver les moyens de défendre son point de vue, peut construire les aptitudes pour intéresser et persuader ses interlocuteurs ou lecteurs.

L'étude d'une langue n'est pas un but en soi, elle est avant tout un moyen de reconstruire sa personnalité grâce à l'acquisition de nouvelles connaissances en interaction avec les autres déjà acquises.

Le niveau des connaissances générales et la compétence langagière semblent être en relation dialectique : plus on a de connaissances générales, plus on a de chances d'apprendre une langue. En effet, en acquérant des connaissances sur le monde, l'individu est amené à perfectionner ses stratégies d'apprentissage :

- la capacité d'analyse et de synthèse
- la capacité d'associer, de classer, d'organiser les connaissances
- la capacité d'imaginer.

De plus, l'étude de la langue apporte des attitudes nouvelles et développe d'autres aptitudes :

- une distanciation par rapport à sa propre culture (jugements de valeur)
- une capacité d'anticipation
- une solidarité sociale.

## QUELQUES EXEMPLES

### **La compréhension de l'oral (schéma heuristique)**

Il est important de rappeler que la compréhension de l'oral et de l'écrit est à la base de l'étude d'une langue. Parmi les multiples techniques recommandées pour faciliter la maîtrise de cette compétence, on peut retenir celle du schéma heuristique, c'est-à-dire d'un rapport structuré d'un texte entendu ou lu présenté en mettant en évidence les liens logiques qui unissent les différentes idées du texte.

Naturellement, l'élaboration d'un schéma heuristique demande un apprentissage spécifique qui peut se concevoir de la façon suivante :

- écouter le texte une première fois sans prise de notes.
- écouter une deuxième fois : les apprenants prennent des notes de façon habituelle.
- à partir de ces notes, élaborer un discours oral. Si ce dernier est cohérent, le but est atteint.
- si le texte n'est pas cohérent, alors établir un schéma heuristique en groupe-classe au début :
  - . réécouter une troisième fois
  - . compléter la prise de notes que les apprenants ont faite
  - . dicter les notes au professeur : ce dernier copie au tableau et, avec la collaboration des apprenants réalise une première construction du schéma heuristique
  - . écouter une nouvelle fois
  - . compléter le schéma heuristique
  - . présenter un discours oral avec l'aide du schéma heuristique terminé.

Dès que la technique du schéma heuristique est acquise, après plusieurs essais, les apprenants rédigent le schéma de façon autonome. Au début de l'apprentissage, il est recommandé de travailler sur la compréhension de textes fonctionnels (conférences, débats, textes "scientifiques", etc.) qui exigent plus de rigueur et plus de précision.

On peut résumer comme suit le processus à suivre pour atteindre l'objectif fixé :

- écoute du texte une fois, deux fois,...
- création du schéma heuristique.
- production d'un discours oral :
  - . il est cohérent, l'objectif est atteint
  - . il n'est pas cohérent :
    - écoute du texte une nouvelle fois
    - correction du schéma heuristique
    - production du discours oral d'après le schéma heuristique.

Texte

### "How to beat a bad mood"

Moods are emotions that can become fixed and influence you for hours, days or even weeks. If your mood is sad or depressed or angry, that can be a real problem. Too often, doctors recommend tranquillisers and anti-depressants. But there are other ways which are not toxic or addictive.

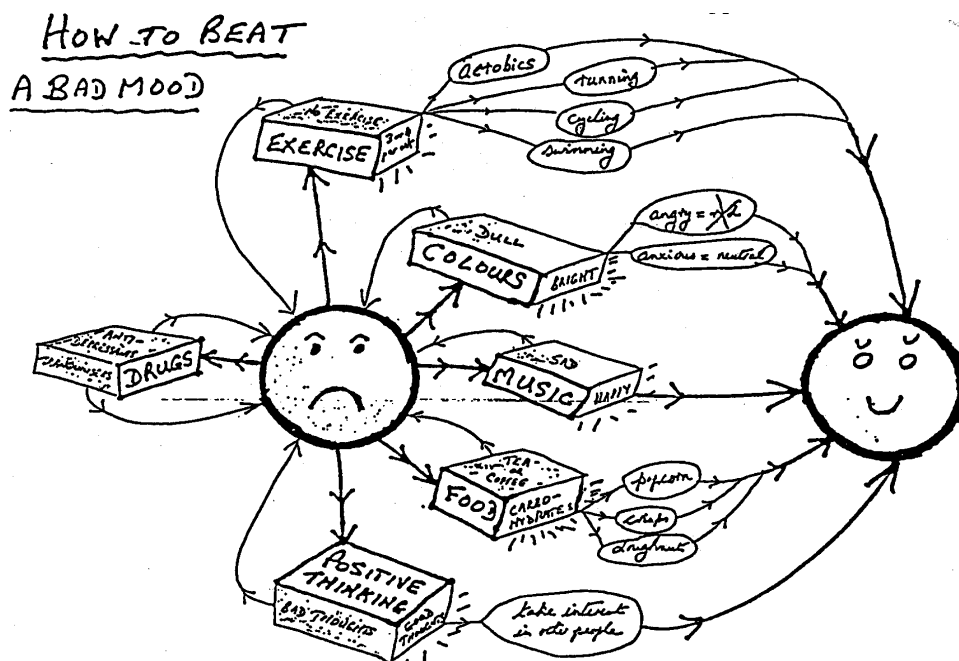
**Exercise**, especially aerobics, seems to be a very good way to get out of a bad mood. Researchers have found that biochemical changes, produced by exercise, are better than drugs at beating a bad mood. Running, cycling and swimming make the heart beat faster and improve the use of oxygen. You need about 20 minutes of this, three to five times a week.

**Colour** psychologist, Patricia Szczerba, suggests that you should avoid red if you are angry or annoyed. And do not wear dark colours like black or dark blue if you are depressed - go for bright colours. If you are anxious, it is best to choose neutral, soft colours.

**Music** therapists say [that] the best way to change your mood is to play music, which is similar to your bad mood, then, little by little, over about four pieces of music, change the music to the mood [that] you want to be in.

**Food** : Scientists have found a link between **food** and mood. Carbohydrates, eaten alone, make you feel calm and relaxed. There are plenty of low calorie foods, like popcorn, which work, as well as crisps and doughnuts. And too much tea or coffee makes you depressed and anxious.

**Positive thinking** : And finally, **positive thinking** is a very good way to change your mood. An experiment on a group of students, who were depressed and anxious, found that if they looked for something funny, it helped them more than if they cried. If you think positive thoughts, and try to take an interest in someone else, you will probably begin to feel happier.



*How to beat a bad mood*, True to life, Pre-Intermediate (Gairns & Steman), Cambridge University Press, 1995

## La compréhension de l'écrit (lecture découverte)

# Foreign Bodies

Understanding the 'body language' of different nationalities – the way they use gestures, eye-contact, and touching to communicate without words – is an important part of communicating across cultures. In his book *Foreign Bodies*, Oxford University research psychologist, Dr Peter Collett, examines some of the differences among Europeans.

### Gesture

Dr Collett suggests that if we compare the way different European nations use gestures, they fall into three groups. In the first group are the Nordic nations – the Swedes, Finns, Norwegians, and Danes – who use gestures very little. The second group includes nations such as the British, Germans, Dutch, Belgians, and Russians. They use some gestures, for example, when they are excited, or want to communicate over long distances, or to insult each other. The third group includes the Italians, Greeks, French, Spanish, and Portuguese. They use gestures a lot, to emphasize what they are saying, and to hold the other person's attention. 'Even when they are silent,' says Dr Collett, 'their hands are often busy sending messages through the medium of manual semaphore.'

### Personal space

People's sense of 'personal space' – the distance that separates them from another person – also varies between people of different nationalities. What feels right for one nationality may feel uncomfortable for another. British zoologist, Desmond Morris, has identified three 'personal space' zones in Europe. In countries such as Spain, France, Italy, and Greece, people stand close enough to touch each other easily.

Morris calls this the 'elbow zone'. In East European countries such as Poland, Hungary, and Romania, people stand a little more distant. Morris calls this the 'wrist zone' because they are close enough to touch wrists. In Britain, Holland, Belgium, Germany, and

the Scandinavian countries, people prefer to stand further away from each other, and they do not generally touch. This he calls the 'fingertips zone'.

### Eye-contact

Another cultural difference between nationalities is the amount of eye-contact between people. In countries where people stand close to each other, in Morris's elbow zone, eye-contact is more frequent and lasts longer. Mediterranean countries, says Dr Collett, are 'high-look' cultures whereas north European countries are 'low-look' cultures. Children who grow up in a low-look culture learn

that it is rude to look too long at another person. In a high-look culture, eye-contact, like physical contact and gestures, is a natural way of expressing your feelings and relating to other people. This explains why, for example, north Europeans visiting south European countries may feel uncomfortable at the way people look at them. ■



*Foreign bodies*, "International Express Pré-Intermédiaire" (Taylor), Oxford University Press, 1996



Comme son nom l'indique, la lecture découverte a pour objectif d'amener les apprenants à la lecture globale et rapide d'un texte, elle est donc une technique qui facilite l'accès au sens d'un texte, c'est-à-dire à la compréhension de l'écrit. Elle se pratique en groupe-classe. Les séquences de questionnement du texte peuvent se résumer de la façon suivante :

#### Première présentation

Les apprenants sont invités à parcourir rapidement le texte (le professeur limite la présentation à  $\pm 1$  minute) : le titre, les sous-titres, les blocs de sens, les mots mis entre guillemets...

#### Premières hypothèses sur le sens

Suit une discussion sur le sens global du texte, sans le texte sous les yeux. Le professeur "guide" la découverte du sens par des questions et aide les apprenants à se servir des associations :

- Quel est le sens du titre ?
- De quoi parle-t-on dans les différents chapitres ?
- Quels rapports existe-t-il entre les gestes et les différents peuples ?
- Que signifie "Personal space" ?
- Comment les différents peuples se comportent-ils par rapport à l'espace personnel ?
- Comment comprenez-vous l'expression "Eye contacts" ?
  
- What is the import (= meaning) of the title ?
- What are the main topics of the three different sub-articles ?
- What are the relationships between gestures and different nationalities ?
- What does "Personal space" mean ?
- How do different nationalities re-act in terms of "Personal space" ?
- What do you understand by the expression "eye contact" ?

#### Vérification des hypothèses et nouvelles recherches sur le sens

Le professeur présente une nouvelle fois le transparent et invite ensuite les apprenants à explorer le chapitre sur les gestes (sans le texte sous les yeux). Des questions peuvent aider à construire des associations entre les idées :

- De quels peuples parle-t-on dans ce chapitre ?
- En quoi sont-ils différents les uns des autres ?
  
- What nationalities are referred to in this sub-article ?
- How do these nationalities differ one from the other ?

De plus, afin d'éviter les blocages, le professeur peut projeter une nouvelle fois le transparent et aider les apprenants à trouver la solution.

De la même manière, la "lecture" se poursuit avec les chapitres "Personal space" et "Eye-contact"

Une nouvelle lecture, rapide, a pour but d'amener les apprenants à structurer le texte en associant des informations prises dans les trois chapitres en un ensemble cohérent. Cette présentation du transparent est plus longue que les précédentes.

Ensuite tout le groupe-classe donne le sens global du texte : les apprenants complètent les explications des uns et des autres.

Le professeur demande aux apprenants de montrer les phrases qui contiennent les mots dont il donne le sens :

- Trouvez la phrase où on lit que certaines cultures utilisent les gestes lorsque les personnes sont excitées
- Trouvez la phrase du Dr COLLETT "their hands are often busy sending messages through the medium of manuel semaphore" et expliquez-la.
- Trouvez rapidement la phrase de Desmond MORRIS où l'on parle de "elbow zone" et expliquez-la.
- Montrez rapidement la phrase où l'on parle du "fingertips zone".  
Que signifie-t-elle ?
- Trouvez dans le texte l'expression "Wrist zone" et expliquez-la.
- Montrez la phrase où on explique que le contact des yeux est plus long lorsque l'espace séparant les interlocuteurs est plus petit.
- Trouvez rapidement les expressions "high look" et "low look culture" et expliquez-les.

Lors d'une prochaine séance de travail, les apprenants présenteront un discours oral (fonctionnel) sur le thème "Foreign bodies"

- L'exercice sur le schéma heuristique élaboré précédemment est proposé aux groupes d'apprenants "faibles"
- L'exercice de remise en ordre des phrases et la présentation en trois chapitres est destiné aux apprenants moyens et forts.

La présentation de travaux se fait en groupe-classe : d'abord on revoit le schéma heuristique avec les explications données par les apprenants et ensuite on examine la remise des phrases en ordre.

## **Evaluation**

Etant donné les notes méthodologiques qui précèdent, il est facile de comprendre que l'évaluation attentive et régulière des travaux des apprenants revêt une grande importance : il faut en effet que l'enseignant connaît le profil des apprenants au fur et à mesure des acquisitions de ces derniers.

Cette évaluation est à la fois une aide à l'apprentissage pour l'apprenant et une réflexion méthodologique pour les enseignants. Elle doit mettre en corrélation des compétences communicatives (aspects psycho-affectifs, aspects sociaux), cognitives et linguistiques. Des grilles différentes pour l'oral et pour l'écrit guident les enseignants et aident les apprenants pour les réécritures éventuelles. Ci-après, en un tableau, les objectifs spécifiques à poursuivre dans les unités de formation 3 et 4 d'un cours d'anglais ainsi que quelques précisions à propos de l'évaluation.

OBJECTIFS SPECIFIQUES

	UNITE DE FORMATION 3	UNITE DE FORMATION 4
<b>Compréhension de l'oral</b>	<p>Comprendre globalement un texte enregistré sur une cassette (longueur <math>\pm</math> 250 mots)</p> <p><b>Evaluation :</b> la macrostructure du texte les informations sélectives</p>	<p>Comprendre un texte authentique enregistré sur une cassette (longueur <math>\pm</math> 400 mots)</p> <p><b>Evaluation :</b> la compréhension globale la compréhension sélective</p> <p>Grille d'évaluation</p>
<b>Compréhension de l'écrit</b>	<p>Lire un texte contenant <math>\pm</math> 200 mots (faits divers, récit,...) dans un temps limité</p> <p><b>Evaluation :</b> la macrostructure du texte les informations essentielles</p> <p>Lire une série de "petits" textes (annonces, horaires de train, avion, autobus, programmes, affiches,...) rapidement et répondre aux questions</p> <p><b>Evaluation :</b> lecture fonctionnelle</p>	<p>Lire un texte authentique (longueur <math>\pm</math> 300 mots)</p> <p><b>Evaluation :</b> la compréhension globale (lecture globale)</p> <p>Lire un texte authentique (longueur <math>\pm</math> 300 mots)</p> <p><b>Evaluation :</b> la compréhension sélective (lecture fonctionnelle)</p> <p>Grille d'évaluation</p>
<b>Production de l'oral</b>	<p>Présenter un discours oral à partir d'un dialogue</p> <p><b>Evaluation :</b> la cohérence du discours (macrostructure) la persuasion la qualité de la langue . fluidité . prononciation . grammaire l'originalité.</p>	<p>Présenter un discours oral à partir d'un document authentique</p> <p><b>Evaluation :</b> la macrostructure la grammaire de texte la grammaire de la phrase.</p> <p>Grille d'évaluation</p>
<b>Production de l'écrit</b>	<p>Rédiger un écrit social (lettre, compte-rendu, demande,...)</p> <p><b>Evaluation</b> la superstructure la macrostructure l'argumentation (fonctions) la grammaire et l'orthographe.</p> <p>Compléter un texte lacunaire. Les mots sont déterminés (choisis) en fonction des difficultés grammaticales et orthographiques et sont présentés sur la feuille, en désordre, après le texte.</p>	<p>Rédiger un écrit social (lettre, compte-rendu commenté, demande,...)</p> <p><b>Evaluation :</b> la superstructure la macrostructure la grammaire de texte la grammaire de la phrase.</p> <p>Grilles d'évaluation</p>

A titre d'exemple :

### Grille d'évaluation de la compréhension de l'oral

NOM DE L'ÉLÈVE : -----

	Commentaires
MACROSTRUCTURE introduction (exposition du sujet) argumentation conclusion  idées principales du texte de départ idées nouvelles	
GRAMMAIRE DE TEXTE énonciation (je, il - implication, distanciation) cohérence temporelle (temps, adverbes...) cohérence spatiale (adverbes de lieu...) connecteurs et substituts (verbales ou non-verbales)	
PRESENTATION attitudes corporelles gestes, mimiques regard voix (intensité) tempo intonations, rythmes	
CONCLUSION	

### CONCLUSION

Nous avons la faiblesse de croire que l'utilisation de la pédagogie différenciée pour l'enseignement d'une langue aux adultes permet d'obtenir des résultats positifs en fonction des efforts consentis par les apprenants et les enseignants.

Si la responsabilité de la réussite incombe en grande partie au professeur, il est cependant certain que les apprenants doivent s'adapter à des procédés méthodologiques auxquels leurs études ne les ont pas préparés et en lesquels n'ont-ils peut-être qu'une confiance limitée : nous pensons au travail en équipe, par exemple.

Il est évident que le rôle du professeur est primordial : c'est lui qui, en classe, crée les conditions favorables de travail. Dès lors, une formation adéquate des enseignants s'impose. Une bonne préparation méthodologique, une bonne formation psychopédagogique (confiance en soi, ouverture vers l'autre), sont indispensables : la méthodologie des langues préconisée est incompatible avec l'égoïsme et le repli sur soi. La formation méthodologique devrait comprendre les études détaillées ci-dessous :

- les techniques d'expression et de communication qui permettent la libération corporelle et la construction de nouveaux comportements (ouverture, disponibilité, socialisation)
- l'accès au sens à l'oral, à l'écrit, la construction de l'oral, la production écrite (construction d'une super et macrostructure, ateliers d'écriture,...) qui s'acquièrent au travers de travaux pratiques nombreux et variés.
- la mise au point de la méthodologie de l'évaluation qui comprend :
  - . élaboration des épreuves
  - . analyse des épreuves
  - . élaboration des corrélations entre les épreuves
  - . élaboration des stratégies de remédiation
- l'élaboration de modules pédagogiques (matériaux adaptés et progression)
- l'étude de l'aspect psychologique du travail pour préparer et organiser les travaux de groupes.

Il faut aussi remarquer que si les apprenants constituent souvent des groupes homogènes ou hétérogènes, les enseignants, eux, ont intérêt à travailler en équipe pour la recherche des documents, pour la préparation des épreuves d'évaluation et aussi et peut-être surtout pour l'harmonie des unités de formation.

Certes, cette pédagogie est exigeante pour les apprenants comme pour les enseignants, mais si elle demande attention et compétence, n'apporte-t-elle pas sa récompense : une meilleure connaissance de la langue pour les apprenants et un enrichissement personnel pour tous les acteurs ?

## **LEXIQUE**

### **discours écrit**

Ensemble de phrases constituant un tout cohérent. Dans la pédagogie convergente, le discours écrit est une transition vers le texte écrit.

L'apprenant construit un discours écrit à partir d'une situation vécue, une tâche réalisée (dans le cadre d'un projet) soit en dictant le texte au professeur soit en rédigeant d'une façon autonome.

Le discours écrit doit présenter une superstructure, une macrostructure et une grammaire de texte adaptées au code écrit.

### **discours oral**

Suite de phrases dont la cohérence est exprimée par l'intonation, le rythme, les pauses, la tension...

Par construction d'un discours oral nous entendons la présentation d'un texte soit à partir d'une situation vécue, d'un travail réalisé (dans le cadre d'un projet) soit d'un exercice de compréhension à l'audition (conférence, débat,...).

### **lecture fonctionnelle**

Dans la lecture fonctionnelle l'apprenant lit pour agir, pour réaliser une tâche.

### **libérer la parole**

Amener à s'exprimer en public, à parler dans un groupe, à vaincre la peur, la timidité.

### **macrostructure (grammaire de texte)**

Organisation du discours, avancement, progression d'un texte, organisation des structures de la langue aux structures du texte.

### **pédagogie convergente**

Pédagogie appliquée à l'ensemble des activités d'apprentissage pratiquées dans les différentes disciplines.

Amener les apprenants à une appropriation de la langue maternelle et ensuite lui permettre de suivre le même cheminement pour l'acquisition d'autres langues, tel est le fondement de la pédagogie convergente.

### **structuration d'un discours écrit**

Par structuration d'un discours écrit, nous entendons des exercices susceptibles d'une part d'amener les apprenants à prendre conscience de la structuration du texte et d'autre part de lui apporter une aide pour lire et construire d'autres textes.

### **structuro-global audio-visuel (SGAV)**

S'applique à la méthodologie d'enseignement des langues vivantes conçue par GUBERINA P. et RIVENC P. et dont les principes peuvent être synthétisés comme suit :

- complexité du comportement langagier considéré comme une activité structurante
- rôle de la perception dans cette activité
- progression par une hiérarchisation des structurations successives fondées sur des conduites opératives et, conséquemment, sur l'exercice de la créativité de l'apprenant
- stratégie pédagogique s'inspirant largement du processus naturel d'apprentissage de la parole et centrée sur des situations authentiques de communication
- priorité du facteur humain (apprenant-enseignant), sur le facteur matériel (ensemble pédagogique et moyens techniques) avec les implications relatives aux besoins de l'apprenant et au rôle (fondamental mais démagistralisé) de l'enseignant.

(RENARD R., A. LANDERCY A., *Eléments de phonétique*, Didier, 1977).

### **Superstructure**

Sous le terme de superstructure, nous désignons deux aspects convergents

- la silhouette d'un texte, c'est-à-dire la répartition spatiale et la fonction des blocs de texte qui le constituent
- la notion de dynamique interne d'un texte, l'ouverture du texte, sa clôture et, menant de l'un vers l'autre, sa logique d'organisation.

(JOLIBERT J., "Former des enfants producteurs de textes")

Chaque type de texte a une silhouette propre. C'est ainsi qu'une lettre se dispose d'une certaine façon et que dans un écrit, les paragraphes se forment et se suivent selon l'ordre logico-sémantique de la superstructure.

### **système verbo-tonal**

Méthodologie de la rééducation des déficiences auditives ou de l'apprentissage d'une langue étrangère, fondée essentiellement sur la perception auditive qu'on rééduque par une action sur le modèle à produire...

(RENARD R., A. LANDERCY A., *op. cit.*)

**texte**

Ensemble fini d'énoncés écrits qui constitue un discours suivi en un tout spécifique.

(GALISSON R., COSTE D., Dictionnaire de didactique des langues, Hachette, Paris, 1983).

Dans la pédagogie convergente, un texte est un ensemble ayant toutes les caractéristiques du code écrit.

**BIBLIOGRAPHIE**

- ADAM J-M,** Le récit, Que sais-je ? P.U.F., 1987.
- ASTOLFI J-P.,** Rencontres d'été de Montbrison, 1984, Cahiers pédagogiques n°239, décembre 1985.
- BESSE H., PORQUIER R.,** Grammaire et didactique des langues, Collection LAL, Hatier, 1985.
- BUZAN T.,** Une tête bien faite, les Editions d'Organisation, 1979.
- CHARMEUX E.,** La lecture à l'école, Cedic, 1975.
- DE PERETTI A.,** Qu'est-ce que la pédagogie différenciée ? Cahiers pédagogiques n°239, décembre 1985.
- DUBOIS J. et al.,** Dictionnaire de linguistique, Larousse, 1973.
- FOUCAMBERT J.,** La manière d'être lecteur, OCDL - Sermat, Paris, 1976-1980.
- GALISSON R., COSTE D.,** Dictionnaire de la didactique des langues, Hachette, Paris, 1983.
- GAONAC'H D.,** Acquisition et utilisation d'une langue étrangère. L'approche cognitive, Le Français dans le monde, février-mars, 1990.
- GERARD FR-M.,** Fruit ou compétence ? Capacité ou légume ?, Français 2000, 154/155, avril, 1997.
- JOLIBERT J et al.,** Former des enfants producteurs de textes, Hachette Ecoles, 1988.
- MARTENS E., VAN SUL V.,** Osez la musique, Labor, Bruxelles, 1992.
- MOIRAND S.,** Situations d'écrit, Clé International, 1979.
- RENARD R., LANDERCY A.,** Eléments de phonétique, Didier, 1977.