

L'approche énonciative en classe de FLE en Algérie : Attitudes et représentations des enseignants de l'enseignement secondaire.

PR/ KHELIF Khadîdja

Université de Tlemcen-(Algerie)

الملخص:

هذا البحث مقتبس من رسالة الدكتوراه. هو بحث حول إدماج اللسانيات الإلقائية في تعليم اللغة الفرنسية للمستوى الثانوي بالجزائر. يتمثل تحديدا في تحليل استبيان وجه لأساتذة اللغة الفرنسية في الثانوي حول إدراج مبادئ اللسانيات الإلقائية في البرامج و الكتب المدرسية بهدف ترسيخ الكفاءات اللغوية في التعبيرين الكتابي والشفهي في اللغة الفرنسية لدى المتعلمين الجزائريين.
الكلمات المفتاحية : اللسانيات الإلقائية، الفرنسية لغة أجنبية، الكتاب المدرسي، حوار، أستاذ التعليم الثانوي.

Résumé:

Ce travail rend compte d'une réflexion sur l'introduction de la linguistique de l'énonciation en classe de FLE dans l'enseignement secondaire en Algérie. Il s'agit plus précisément de l'analyse du questionnaire adressé aux enseignants du secondaire portant sur leur attitude à l'égard de l'énonciation et son application dans les programmes et les manuels scolaires afin de développer chez les apprenants algériens des compétences langagières en français oral et écrit.

Les mots clés : linguistique énonciative, FLE, manuel scolaire, discours, professeur d'enseignement secondaire (PES).

Introduction :

La linguistique énonciative s'est imposée à partir des années 80¹, lorsque l'énonciation et son appareil formel ont été pris en compte dans l'enseignement. La distinction, proposée par Benveniste, entre le discours et l'histoire comme systèmes énonciatifs connaît un grand succès dans les manuels scolaires. Elle facilite la mise en relation du fonctionnement des temps verbaux avec le choix des personnes et l'emploi des déictiques².

La transposition didactique³ s'effectue en premier lieu dans les manuels scolaires, selon les choix opérés et transmis par les programmes officiels.

Les notions de la linguistique énonciative⁴ ont beaucoup servi dans l'enseignement et la conception des manuels de langue en FLM (français langue maternelle). Auparavant, on s'intéressait à la grammaire, aux règles, aux normes, au fonctionnement d'une langue lors de son apprentissage. Puis, en passant de la notion de *langue* à celle de *discours*, on a commencé à s'intéresser à l'étude des systèmes énonciatifs⁵ : discours, récit historique ou

énonciation historique et discours rapporté. Après Austin, la didactique des langues s'est intéressée à l'étude des actes de langage (actions sur l'interlocuteur, le destinataire, le monde), qui ont été appliqués en FLE (français langue étrangère).

Aujourd'hui l'enseignement des langues abolit le profil du locuteur / auditeur idéal de Chomsky (1956). Cela ne veut pas dire se désintéresser de la structuration de la langue, mais on s'intéresse à la langue dans un contexte humain. C'est-à-dire que l'objectif de l'enseignement des langues n'est pas de donner aux élèves une « bonne conscience linguistique », mais de les faire communiquer en langue étrangère et participer à des échanges verbaux dans des conditions et des situations déterminées. C'est pourquoi on propose et on intègre de nouvelles approches pour faciliter et surtout réussir l'enseignement / apprentissage des langues et ne plus résumer la langue à sa grammaire ou à son fonctionnement, mais montrer que l'apprentissage de la langue s'effectue pour permettre la communication.

En effet, une réforme générale des méthodes et des stratégies de l'enseignement du FLE a été préconisée en exploitant de nouveaux concepts, qui ont prouvé leur efficacité dans d'autres systèmes d'enseignement. En intégrant l'approche communicative à travers l'approche par compétences et la linguistique de l'énonciation, le cap des réformes dans notre pays est vraiment engagé et cela depuis déjà neuf ans.

La question centrale que nous nous sommes posée est celle de l'intégration de la linguistique de l'énonciation dans l'apprentissage du FLE dans l'enseignement secondaire en Algérie. Notre sujet de recherche prend sa source dans un travail de terrain, dans la classe de FLE avec le constituant pivot, l'enseignant. Les enseignants ont-ils pu réussir la didactisation de ces concepts linguistiques tels que l'énonciation, l'énonciateur, la polyphonie, les déictiques, etc. ?

Les analyses de Benveniste (1966-1974) ont posé les bases de la théorie de l'énonciation qui a été amplement appliquée dans l'enseignement du FLM, pour le repérage des systèmes énonciatifs dans les analyses textuelles. Chose bien connue, il existe, dans les manuels de FLM une riche transposition didactique de cette théorie destinée à décrire les systèmes énonciatifs et les types de textes vus à partir de ce critère, mais aussi pour créer chez les élèves natifs une réflexion sur leur positionnement par rapport à leurs propres énoncés. Cela s'est moins fait en FLE, de l'avis de Portine, qui rend compte de quelques rares méthodes qui ont fait une tentative timide d'approche énonciative, vite remplacée par l'approche communicative.

L'énonciation correspond à la description des relations entre les interlocuteurs : énonciateur / énonciataire. Jeandillou⁶ (1997) déclare que l'énonciation « instaure un système de repérage étroitement lié à l'instance du locuteur au moment même où il parle ». Le destinataire doit avoir « une capacité d'interprétation analogue à celle du destinataire ». Dans l'énonciation, on focalise essentiellement sur le sujet-énonciateur qui impose

la présence d'un destinataire.

Par contraste, dans l'analyse textuelle, le lecteur doit pouvoir interpréter le discours de l'auteur à l'aide de certaines compétences linguistiques, paralinguistiques, idéologiques et culturelles parce que le sujet énonciateur développe une stratégie de discours qui rattache le texte à un genre, par exemple : stratégies lyriques, stratégies autobiographiques ; énonciation poétique, énonciation lyrique, en utilisant des outils conformes au contexte.

L'approche énonciative peut servir de modèle en didactique des langues. Selon le Référentiel de la CNP (commission nationale des programmes, 2009), cette approche permet à l'élève de se situer en tant qu'énonciateur effectif en langues étrangères ou même en langue maternelle, ce qui le transforme en « apprenant », et non en simple producteur d'énoncés pour être évalué. Ainsi, l'apprenant, en situation d'énonciation, doit prendre en charge ses énoncés, en effectuant un travail cognitif de type métalinguistique portant sur les opérations d'énonciation, ce qui lui permet d'acquérir des compétences linguistiques par un travail morphologique et syntaxique portant sur les unités déictiques mais aussi des compétences communicationnelles par les systèmes de repérages situationnels et conceptuels assurant l'intercompréhension. Il est à noter que dans les textes, on ne parle pas d'approche énonciative mais plutôt de linguistique de l'énonciation.

La méthodologie de l'enseignement secondaire du FLE, en Algérie, est basée sur l'approche communicative basée sur l'approche par compétences et l'approche énonciative. L'approche communicative correspond, en didactique des langues, à une vision de l'apprentissage basée sur le sens et le contexte de l'énoncé dans une situation de communication. C'est pour cela qu'elle est en forte relation avec la linguistique de l'énonciation. Cette approche s'oppose aux visions précédentes⁷ sur l'expression linguistique des actes de langage réalisables dans la communication, en étroite relation avec les paramètres particuliers à différentes situations d'énonciation : la méthode traditionnelle de grammaire-traduction (MT) qui visait d'installer la compétence de l'écrit, la méthode audio-orale (MAO) et la méthode structuro-globale audio-visuelle (SGAV) qui s'intéressaient d'avantage à la forme orale et à la structure des langues qu'au contexte.

Dans l'enseignement des langues, on tente de finaliser les savoirs et de recentrer les apprentissages autour de compétences fondamentales pour la communication : lire, écrire, parler.

Les contenus des programmes⁸ et les manuels scolaires que les enseignants doivent assurer, ont été élaborés sur la base de la prise en compte des types d'ancrage énonciatif suivants :

-l'énonciation de discours oral, énonciation « actuelle », manifesté par *je / ici / maintenant*

- l'énonciation de discours écrit, ancré dans une situation d'énonciation qui doit être explicitée par le contexte et dont le référent est *je / ici / maintenant*. Ex : la lettre ;
- l'énonciation du récit, énonciation « non actuelle », caractérisée par *il / passé simple* ;
- l'énonciation du discours théorique, scientifique qui présente le savoir comme absolu, à l'aide du présent atemporel
- le respect d'une approche de type spiralaire, pour arriver progressivement à l'acquisition des formes discursives en transférant aux discours plus complexes des savoirs et savoir faire acquis sur les discours plus simples
- le croisement entre formes discursives et intentions communicatives
- le passage d'objets d'étude dans lesquels les traces de l'énonciation sont perceptibles à des discours dans lesquels il s'agit de découvrir l'instance discursive
- la prise en compte des manifestations tant orales qu'écrites de la langue dans les différents supports que l'apprenant peut rencontrer dans son environnement extrascolaire (articles de presse, affiches, BD, etc.)

L'objectif terminal de l'enseignement secondaire du français est que l'apprenant soit capable de produire un discours écrit ou oral relatif à une situation–de la vie sociale en respectant les contraintes de la situation de communication et en s'impliquant dans son discours marqué par la subjectivité.

Méthode et Matériau :

Notre recherche s'inscrit ainsi dans une perspective transdisciplinaire, parce qu'elle aborde le problème de l'énonciation aussi bien du point de vue linguistique que didactique. En effet, nous nous appuyons sur des théories linguistiques pour identifier et rappeler les aspects mis à disposition par la recherche fondamentale à la didactique du français. Nous montrerons les résultats de notre recherche sur l'application des outils des théories de l'énonciation en didactique, qui reposent sur l'analyse du questionnaire adressé aux professeurs de l'enseignement secondaire (P.E.S). Le questionnaire adressé aux pédagogues du secondaire, les enseignants du FLE, comprend dix questions, dont trois sont fermées. Le public choisi est aléatoire. Les réponses à ces questionnaires nous ont permis de trouver des réponses à notre problématique en rapport avec l'énonciation. Ce travail nous a permis aussi de vérifier comment les enseignants amènent les apprenants à utiliser la langue pour s'impliquer dans leur discours, s'ils arrivent à leur apprendre à prendre une position et la défendre en donnant des arguments convaincants, comme le prévoit l'objectif du projet, parce qu'à la fin du projet il faut que l'apprenant soit capable de prendre la parole, se positionner à l'égard d'un problème, défendre son opinion en argumentant.

Les questionnés sont certes des collègues de travail, mais nous ne connaissons ni leurs compétences, ni leurs problèmes, ni leurs difficultés en

classe. Certains ont suivi une formation en lettres françaises et d'autres sont des ingénieurs⁹, leur intégration comme des enseignants de français étant due au manque de licenciés de français que connaissait la région. Ils ont été jugés compétents parce qu'ils avaient connu le système bilingue ou bien parce qu'ils avaient été eux-mêmes des apprenants d'enseignants français pendant la révolution. Ces ingénieurs, autrement, ne sont donc pas initiés aux notions de linguistique, énonciation, didactique, psychologie, mais ils ont l'expérience d'enseigner, alors que l'objectif fondamental de cette réforme dans l'enseignement du FLE est de donner de l'importance à la linguistique de l'énonciation et en parallèle avec l'approche communicative.

Les enseignants anciens, quel que soit leur diplôme, sont compétents vis-à-vis de leur niveau en langue française, certains ayant fait plus de vingt ans d'enseignement avant la réforme, d'autres ayant exercé d'autres métiers avant d'être recrutés dans l'enseignement secondaire.

Cette étape a été difficile parce que nous n'avons reçu que quatre-vingt quinze réponses sur les 270 questionnaires distribués. Ce chiffre n'est pas représentatif, mais nous avons dû nous satisfaire des réponses, reçues, provenant des wilayas de Saida, Bayadh, Tlemcen, Oran et Tisemsilt.

Nous avons choisi les cinq questions qui portent sur les nouvelles approches introduites dans l'enseignement secondaire du FLE :

1/L'objectif de l'enseignement du FLE dans l'enseignement secondaire est : la typologie des textes ou l'intention communicative / la compétence communicative ou la typologie des textes et l'intention communicative / la compétence communicative.

2/Comment vous paraissent les nouveaux programmes par rapport aux anciens ?

3/Les nouveaux programmes répondent-ils aux besoins communicatifs – énonciatifs des apprenants algériens ?

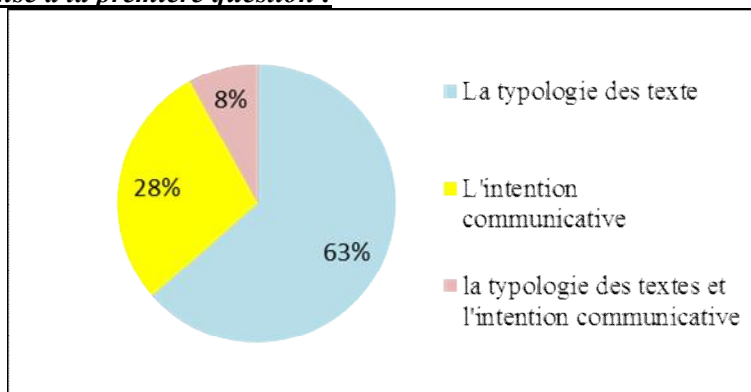
4/Quelles leçons et quelles activités créent véritablement chez une compétence communicative–énonciative chez les jeunes ?

5/Autres remarques...

A travers ces questions, nous voudrions savoir le degré de la conscience les P.E.S à l'égard des changements qui ont touché l'enseignement du FLE, ils devraient maîtriser les concepts provenant de la linguistique de l'énonciation afin de les utiliser et appliquer en classe.

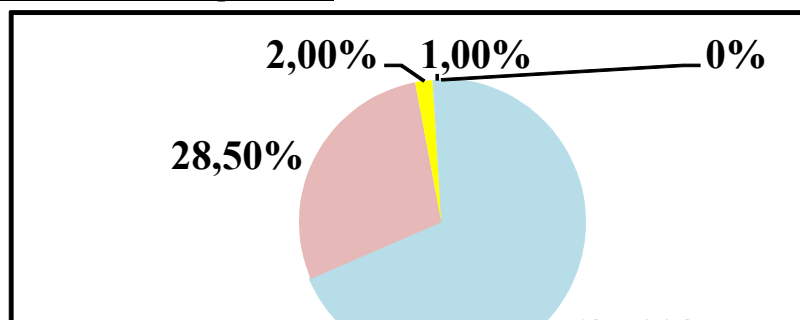
Résultats :

-La réponse à la première question :



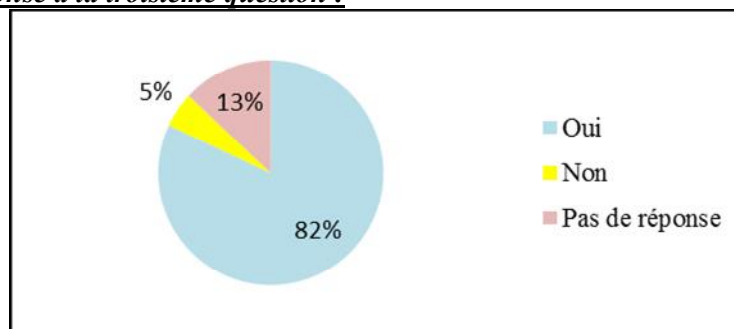
Les pourcentages obtenus (63%) montrent que, quoique les enseignants sachent que l'objectif est l'intention ou la visée communicative afin d'installer cette compétence complexe de communication en langue étrangère, ils tiennent toujours à la typologie des textes comme objectif principal dans l'enseignement du FLE. Les textes officiels et les instructions des inspecteurs insistent sur le fait de dépasser les types du texte au lycée, cet objectif est transféré au cycle moyen. Il y a donc une incompréhension des objectifs visés, pourtant c'est presque la 8^{ème} année de la réforme. Où réside le problème ? Les enseignants dont la majorité sont des anciens tiennent toujours aux approches anciennes, cela est explicable, l'ancien système a duré plus de vingt-cinq ans, mais ils devront faire plus d'efforts, plus de recherche, ils doivent se mettre à jour pour comprendre les finalités de l'enseignement des langues qui vise la communication, c'est pourquoi ils doivent faire recours aux documents d'accompagnement et aux guides du professeur, où ils trouveront les instructions des inspecteurs concepteurs et formateurs et leurs orientations à travers les travaux réalisés au sein des séminaires et des journées d'études pour expliciter et redéfinir les objectifs de l'enseignement du FLE au lycée. Dans ces documents, ils trouvent des glossaires dans lesquels on définit les concepts didactiques, pédagogiques et même linguistiques qui sont utilisés dans ces nouveaux programmes.

-La réponse à la deuxième question :



La majorité des enseignants considère que le programme est bien fait d'une manière générale, il constitue donc pour eux une référence primordial dans leur enseignement. Les 28,5% l'évaluent comme assez bien, il présente donc pour eux des lacunes et leur enseignement ne dépend donc pas trop de son utilisation. Mais ceux qui disent que son élaboration est médiocre sont très peu nombreux, c'est un collègue de la wilaya de Nâama et un autre de la wilaya d'Oran. Les deux sont très anciens, ils ont plus de 23 ans de service. Si ce programme ne leur plaît pas, ils devaient, à mon avis, proposer autre chose qui serait plus rentable et plus efficace, alors qu'ils n'ont même pas rempli la case réservée aux remarques dans le questionnaire. Un enseignant n'a pas donné d'avis, sans aucune raison explicite.

- La réponse à la troisième question :



Une grande majorité trouve que le programme répond aux besoins communicatifs-énonciatifs des apprenants, mais sans ajouter des commentaires, cela montre que ce nouveau programme est réussi selon les enseignants et que son contenu est conforme aux exigences de l'approche communicative et l'approche énonciative.

-La réponse à la quatrième question :

Les enseignants interrogés ont tous choisi l'argumentatif (100%) comme genre de discours qui favorise le développement de la compétence communicative-énonciative chez les apprenants parce qu'ils s'impliquent

dans les échanges, les débats et les exposés par les marques et les stratégies qui les transforment en sujet énonciateur.

-La réponse à la cinquième question :

Les enseignants ont énoncé certaines remarques critiques qui peuvent être comprises comme des propositions.

1/ Les manuels comprennent des notions « qui ne sont pas nécessaires » et qui dépassent le niveau des apprenants, des termes techniques dont l'élève n'a pas besoin.

2/ Le programme algérien s'est inspiré du programme de France alors qu'il faudrait élaborer un programme purement algérien, en adéquation avec le contexte.

3/ Il manque des documents pédagogiques tels que les guides et les documents d'accompagnements. Par exemple, il n'y a pas de guide des manuels de la 1^{ère} et de la 3^{ème} années.

4/ Il convient de lancer un appel en faveur de l'utilisation de la langue française hors le contexte scolaire.

5/ Le volume horaire imparti à la réalisation des programmes de français est insuffisant.

Analyse :

Les enseignants anciens trouvent encore des difficultés à dépasser les méthodes d'auparavant, quoiqu'ils soient compétents. Il faut d'abord qu'ils lisent et comprennent les programmes et les documents d'accompagnement qui sont un éclairage sur le programme, parce qu'il ne s'agit plus de typologie de textes, on s'intéresse davantage au discours réalisé par l'énonciateur, à son intention communicative, à l'effet sur son interlocuteur et à la réaction de ce dernier déclenchée par cet effet.

Les enseignants qui ne sont pas titulaires d'une licence de français, quoiqu'ils soient anciens, expérimentés, compétents, ont très probablement besoin d'une mise à jour méthodologique qui leur facilite le travail avec les nouveaux manuels. Il n'est pas rare qu'un professeur remette en question ses pratiques de classe lors d'un changement méthodologique introduit par une réforme comme celle de 2005, mais il semble que cela n'est pas suffisant. Comme ils ont fait le choix d'être professeurs de français, ils doivent maîtriser des notions de linguistique de l'énonciation¹⁰, de linguistique générale, de tous les domaines des sciences du langage et de la didactique, parce que l'enseignant doit avoir l'art de faire et de faire faire, c'est-à-dire non seulement enseigner selon les nouvelles méthodes et les nouveaux manuels, mais aussi d'animer son cours, savoir rendre ses élèves motivés et autonomes, de sorte qu'il soit un artisan qui réalise des cours efficacement et qui apprend aux apprenants à agir dans la langue qu'ils étudient.

Bref, les enseignants doivent se soucier constamment de leur autoformation, affiner leurs connaissances linguistiques et didactiques, se documenter, se mettre à jour.

Discussion :

Le nouveau programme est conçu à la base des nouvelles approches communicative par l'approche par compétences et énonciative. Un programme doit répondre, en particulier, aux besoins des apprenants, et il est destiné à plusieurs filières. Il doit être valable dans ses objectifs généraux concernant les pratiques discursives et les intentions communicatives, les objets d'étude, les notions clés et les techniques d'expression. Il doit permettre aux apprenants d'accéder directement aux connaissances universelles et devenir un locuteur autonome en langue étrangère.

Les réponses, en particulier, celles qui portent sur les remarques, montrent que les enseignants insistent sur la séance réservée à l'oral, celle qui constitue la première activité de la séquence et qui précède la séance de lecture analytique. En fait, l'enseignant est appelé à exercer ses apprenants à l'oral durant toutes les séances de la séquence, ce qui permettrait à l'élève de s'exprimer et d'utiliser la langue française, et de se familiariser ainsi avec cette langue et d'acquérir cette compétence langagière en langue française. Nous remarquons aussi l'emploi de la notion de *faute* par la majorité des enseignants, alors que, sur le plan pédagogique et avec l'approche communicative, dans une situation d'apprentissage, il est préférable de parler *d'erreur*¹¹.

À propos de l'écrit, certains enseignants préfèrent la séance de lecture analytique, c'est-à-dire la compréhension de l'écrit, à cause de la variété des thèmes proposés dans les textes supports, des sujets actuels, modernes, portant surtout sur les sciences et la technologie. Certains textes sur des faits historiques « installe chez les apprenants la citoyenneté, comme les textes qui abordent la guerre de l'Algérie » (*Guide pédagogique du manuel destiné aux professeurs*, 2006). Cette séance permet à l'apprenant d'enrichir son vocabulaire, d'apprendre à analyser un texte en le contextualisant par rapport à son plan énonciatif.

Les enseignants se trouvent dans une situation compliquée parce qu'ils n'arrivent pas encore à saisir les finalités de l'enseignement du FLE en Algérie. Certains tiennent toujours aux anciennes méthodes qui paraissent gravées dans leur mémoire et qu'ils n'arrivent pas jusqu'à aujourd'hui à dépasser. Cette attitude est explicable pour plusieurs raisons. D'abord, l'ancien système a duré plus de vingt ans. Ensuite, il y a des enseignants qui rencontrent des difficultés à simplifier et à didactiser certains concepts techniques, comme l'énonciation, la polyphonie, etc.

Après plus de dix ans de réforme radicale du système éducatif, certains enseignants et mêmes certains inspecteurs sont encore réservés dans l'utilisation des notions de la linguistique énonciative dans les séminaires et dans les journées pédagogiques. D'ailleurs, jusqu'à aujourd'hui, ces termes sont toujours cités avec une certaine réserve par les enseignants et les inspecteurs. Pourquoi ? Certains enseignants ne sont pas à jour, ils ne font pas de recherches afin de comprendre de quoi il s'agit. D'autres ne savent

pas comment l'appliquer en classe et font recours aux inspecteurs pour avoir des conseils pratiques sur ce qui est présenté dans le manuel.

Certes, la situation est critique, mais peut être que d'ici quelques années, avec les efforts consentis par le Ministère de l'éducation, les efforts fournis par les inspecteurs et les enseignants, on aura des résultats meilleurs. Nous pouvons estimer que des résultats plus positifs apparaissent déjà et la recherche continue, en suivant le parcours de la réforme. Mais il faut mettre l'accent sur les moyens d'enseignement, y compris le manuel scolaire, adaptés au niveau des élèves, pour leur permettre d'entrer dans la langue écrite et orale en même temps.

1 Collinot, A., Petiot, G., 1998, *Manuélistion d'une théorie linguistique : le cas de l'énonciation*, Paris, Presses de la Sorbonne Nouvelle.

2 Déictique est un adjectif qui correspond à « deixis » (mot grec qui veut dire action de montrer). Les déictiques sont les éléments linguistiques qu'on trouve pratiquement dans tous les systèmes linguistiques dont le fonctionnement sémantique est inséparable de la situation d'énonciation. Roman Jakobson les appelle « embrayeurs » (en anglais : shifters). Et sous cette notion on trouve les « personnes » ou pronoms personnels et les « déictiques » spatiaux et temporels. D. Maingueneau a utilisé cette notion d'embrayeurs dans son ouvrage « L'énonciation en linguistique française ». Aujourd'hui, on préfère utiliser celle de « déictiques » surtout dans le domaine de l'enseignement des langues. Comme nous l'avons déjà rappelé, les déictiques sont : les pronoms personnels, les déterminants et pronoms possessifs, les indications de temps et de lieu et les temps du verbe. C'est une appellation empruntée à Peirce. (Bruno, 1992)

3 <http://christianelagace.com/pedagogie/la-transposition-didactique/> (consulté le 24/05/2014)

4 Collinot, A., Petiot, G., 1998, *Manuélistion d'une théorie linguistique : le cas de l'énonciation*, Paris, Presses de la Sorbonne Nouvelle.

5 Benveniste, Emile., 1974 / 1966, *Problèmes de linguistique générale*, tome I et tome II, Paris, Gallimard.

6 *La théorie de l'énonciation*, Mémoires, Sciences du langage (07 / 08), 23-02-2013.

7 La MT s'appuyait sur l'entraînement de l'écrit qui supposait que l'apprenant pouvait transposer à l'oral ce qu'il a fait à l'écrit sans aucun entraînement. La MAO, contrairement à la MT, visait essentiellement la langue orale, par le biais des enregistrements de voix et par la répétition en y appliquant le distributionnalisme et le béhaviorisme. La méthode SGAV a associé l'image fixe c'est-à-dire les diapositives aux enregistrements, l'apprentissage visait les structures phrastiques associées à l'image qui apportaient le sens et à l'apprentissage par les répétitions des structures et des énoncés. Il s'agit d'enseigner le français fondamental (Niveau 1 puis Niveau 2) publié par le CREDIF (Centre de Recherche et d'Étude pour la Diffusion du Français) dans le but de faciliter l'apprentissage et la diffusion du français par rapport à l'anglo-américain.

8 CNP, 2009, *Guide méthodologique d'élaboration des programmes*, Alger : ONPS.

9 Les ingénieurs ont un niveau bac+5 et ils ont fait leurs études en langue française. Il est à noter que les études universitaires techniques et scientifiques se sont faites en langue française depuis l'indépendance jusqu'à ce jour.

¹⁰ Berthoud, Anne-Claude et Py, Bernard, 1993, *Des linguistes et des enseignants*, Bern, Peter Lang.

¹¹ Dans le domaine de l'enseignement on parle *d'erreur* par opposition à *faute*. L'erreur est permise, elle permet à l'apprenant de progresser dans son apprentissage. Douaire, Jacques, 2004, *Didactiques, apprentissages, enseignements : Argumentation et disciplines scolaires*, INRP.

Dubois, Jean, 1973, *Dictionnaire de linguistique*, Paris, Larousse.

Galisson, Robert et Coste, Danièle, 1976, *Dictionnaire de didactique des langues*, Paris, Hachette.

Gaonach, Daniel, 1991, *Théories d'apprentissage et acquisition d'une langue étrangère*, Paris, Hatier/ Didier.

Mounin, Georges, (dir.), 1974, *Dictionnaire de la linguistique*, Paris, Presses universitaires de France.

Kerbrat-Orecchioni, Catherine, 1977, *L'énonciation*, Paris, Masson et Armand Colin.

Kramsch, Claire, 1991, *Interaction et discours dans la classe de langue*, Paris, Hatier/ Didier.

Latravers, François, 1987, *La pragmatique : histoire et critique*.

Legros, Denis, MECHERBET, Ali, 2009, *Cognition et didactique de la compréhension et de la production de l'écrit en FLE/S en contexte plurilingue et diglossique*, Alger, Konouz.

Lions-Olivieri, Marie-Laure et Lirie Philipe, 2009, *L'approche actionnelle dans l'enseignement des langues*, Maison des langues.

Maingueneau, Dominique, 2001, *L'énonciation en linguistique française*, Paris, Hachette.

Marcellesi Jean-Baptiste et Mevel, Jean Pierre., 2001, *Grand dictionnaire : Linguistique et Sciences du langage*, Paris, Larousse.

Morandi, Franc, La Borderie, René., 2009, *Dictionnaire de Pédagogie*, Paris, Nathan.