

Lyla MOKRANI  
UMB, Boumerdès  
[l.mokrani@univ-boumerdes.dz](mailto:l.mokrani@univ-boumerdes.dz)

## Le contrat didactique : quelles interactions entre les enseignants et les apprenants bilingues ?

### Résumé

Cette recherche s'inscrit dans le projet du comparatisme didactique. Elle questionne les interactions entre enseignants et apprenants bilingues dans le cadre de l'interaction de classe. En effet, nous allons tenter, à travers le présent travail, de décrire la relation entre les acteurs de la situation didactique tout en nous basant sur les différents statuts de la langue enseignée (FLM et FLE). Pour ce faire, nous avons posé la question centrale suivante : Le contrat didactique, varie-t-il en classe de français en fonction de la variation du statut de la langue enseignée, autrement dit : le bilinguisme peut-il modifier le contrat didactique ?

Pour répondre à cette question, nous estimons que le recours à la complémentarité entre l'approche quantitative et l'approche qualitative, est nécessaire. Le versant quantitatif servira à calculer

le taux d'interactions en classe algérienne et le versant qualitatif s'intéressera à l'interprétation des réponses au questionnaire et des interactions de classe également.

\*\*\*\*\*

يُدرج هذا البحث في إطار مشروع المقارنة التعلّيمية، ويخصّ التفاعل بين المتعلّم والمتعلّم ضمن تفاعلات الفصل. ولهذا، فنحاول في بحثنا أن نصف تنوّع العلاقة بين المتفاعلين بتنوّع مكانة اللغة المدرّسة (فرنسيّة لغة الأم هل يتنوّع العقد التعليمي بتنوّع مكانة اللّغة: لتحقيق هذا الهدف، طرحنا السؤال التالي أوحث نتائج البحث أنّ التفاعل بين المتعلّم و المتعلّم لهدف ملاحظة أجزاء الجملة البسيطة، يتغيّر بتغيّر مكانة اللّغة أجنبية (فرنسية لغة الأم و فرنسية لغة في حالة الفرنسية لغة الأم، كانت المقارنة تحليلية الكتابة -كانت المقارنة وصفية فقط، ممّا أدّى إلى خلل في العقد التحليلي في حالة الفرنسية لغة أجنبية -

Notre recherche, qui questionne les interactions entre enseignants-apprenants bilingues dans un contrat didactique, s'inscrit dans la logique des travaux sociodidactiques qui s'intéressent au système didactique dans un univers de classe. Nous tenterons de décrire la relation entre les acteurs de la situation didactique en nous centrant sur les divergences qui existent entre les différents statuts de la langue enseignée (dans notre cas, le FLM et le FLE)<sup>1</sup>.

Ce projet de comparatisme du contrat didactique, nous paraît tant intéressant, qu'il a été peu abordé, en dépit de son importance. Ce qui nous mène à nous poser la question suivante : Le contrat didactique, varie- t- il en classe de français en fonction de la

---

<sup>1</sup> FLM : Français Langue Maternelle  
FLE : Français Langue Etrangère

Le contrat didactique : quelles interactions entre les enseignants et...

variation du statut de la langue enseignée, autrement dit : le bilinguisme, peut-il modifier le contrat didactique ?

Il serait pour ce faire, important d'aborder l'interaction enseignant-apprenant dans des pratiques d'enseignement-apprentissage et dans le cadre du système didactique d'où émerge d'ailleurs le contrat didactique.

## Cadre conceptuel

L'interaction de classe pourrait être définie comme des échanges discursifs qui montrent le « vivant de la classe » et qui représentent un lieu où l'on apprend et où l'on enseigne en présence de consignes, d'un discours prescriptif de l'enseignant (de son accompagnement également) et de l'engagement de l'apprenant avec un sentiment de confiance. On pourrait justement penser que la didactique des langues accorde un intérêt particulier à la classe considérée comme « milieu » privilégié pour l'enseignement-apprentissage.

Il est à rappeler ici, la place qu'occupe l'apprenant dans une interaction de classe et qui se traduit par les marques d'intonation, les hésitations, les reformulations, les reprises, les pauses, le silence, les échanges de regards qui sont révélateurs d'inquiétude ou de satisfaction... mais en tout cas, d'apprentissage interactif.

L'enseignant a également sa place dans l'interaction qui lui permet d'intervenir à la suite de chaque prise de parole par les apprenants, d'encourager la production verbale et de recourir à des stratégies d'accompagnement, d'orientation, d'explication...

De ce fait, l'apprenant est considéré comme acteur social appartenant à un groupe classe considéré à son tour comme lieu d'interaction et de socialisation. Cet acteur peut apprendre et interagir en classe selon sa situation sociolinguistique ; c'est-à-

dire selon qu'il soit monolingue (le cas de la langue première) ou qu'il soit bi-/ plurilingue (le cas de la langue étrangère). L'on pourrait justement définir le bilinguisme comme « *un phénomène universel puisque nous savons que des millions d'individus, et peut-être bien la majorité des hommes sur terre acquièrent le contrôle de plus d'un système linguistique pendant leur vie et l'emploient d'une manière plus ou moins indépendante, chaque système selon les nécessités du moment.* » (WEINREICH, U. cité par ASSELAH REHAL, S., 2004 : 77).

Ce phénomène mondial représente donc le fait de maîtriser deux langues par des individus qui sont imprégnés de deux cultures différentes dans tous les domaines.

Tandis que le plurilinguisme se manifeste dans des communautés linguistiques qui parlent plus de deux langues. En effet, BENKHELIL, R., postule que : « *le plurilinguisme est pour le sujet parlant, l'utilisation à l'intérieur d'une même communauté de plusieurs langues selon le type de communication (dans sa famille, dans ses relations sociales, dans ses relations avec l'administration...).* » (2014 : 116). En d'autres termes, le plurilinguisme est la capacité d'un locuteur à se munir de plus de deux langues autres que sa langue première. Le plurilinguisme réfère donc à la connaissance de plusieurs langues chez un locuteur donné.

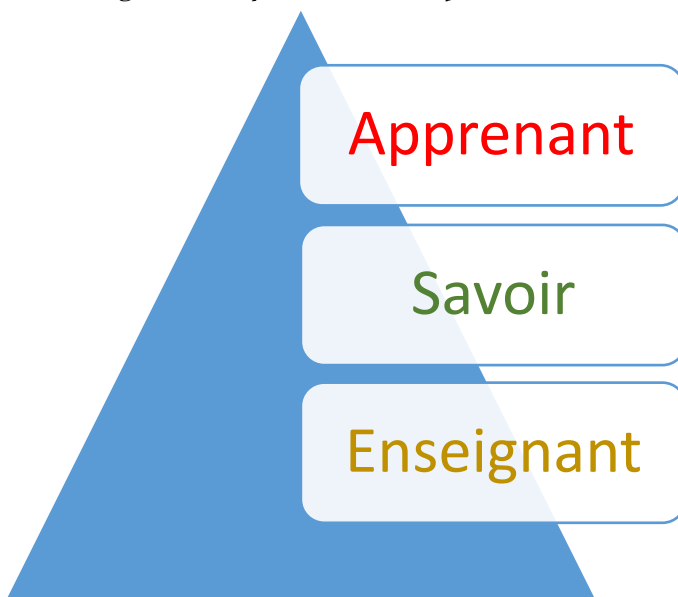
Les deux partenaires (enseignant et apprenant) usent de stratégies et de tactiques : les premières sont calculées, planifiées, nées d'une intention ; les secondes profitent des occasions pour susciter l'improvisation des solutions, la nécessité d'inventer sur le champ, de répondre dans l'immédiateté de l'échange. Car le milieu est simplement le lieu de rencontre et d'échanges entre le pôle « enseignant » et le pôle « apprenant » autour des contenus disciplinaires. Le second pôle (celui de l'apprenant) répond au

Le contrat didactique : quelles interactions entre les enseignants et...

projet d'apprendre dans le système didactique (le triangle didactique). Ce qui mène d'ailleurs Philippe Perrenoud (1996) à parler du « métier d'élève » car celui-ci est amené à travailler pour apprendre.

On entend par « *système didactique, le système de relations qui s'établissent entre trois éléments : le contenu d'enseignement, l'apprenant, l'enseignant. On représente souvent ces relations sous la forme d'un triangle (appelé triangle didactique)* » (Reuter Y. (dir.) : 2007, 209).

Figure 1 : le système didactique



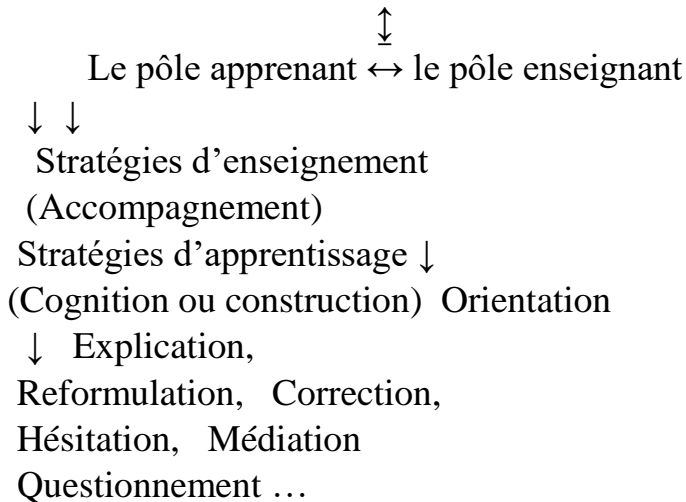
Les trois pôles du système didactique entretiennent des relations entre eux (Chevallard Y. : 1985, 23). La relation qui s'établit entre l'apprenant et le savoir émerge des « représentations didactiques », celle qui existe entre l'enseignant et le savoir apparaît dans la « transposition didactique » (au sens de Chevallard) et celle qui s'établit entre l'enseignant et l'apprenant consiste en le contrat

didactique. Mais il est à noter qu'entre les enseignants et les apprenants, peuvent exister des contrats pédagogiques et didactiques : le plus important est dans le contrat lui-même. Notre étude va porter, avons-nous dit supra, sur le contrat didactique qui pourrait ainsi être défini stricto sensu comme l'ensemble des attentes de l'enseignant et de celles de l'apprenant dans une situation de classe. C'est en d'autres termes, la relation implicite mais évidente qui existe entre les deux partenaires de la situation didactique.

Le schéma suivant<sup>2</sup> montre clairement le rôle des acteurs dans les interactions de classe :

Figure 2 : Rôle des acteurs

⇒ Acquis extrascolaires, langue de l'apprenant, statut de la langue apprise



<sup>2</sup> C'est nous qui construisons le schéma.

## Recherches précédentes

Plusieurs recherches ont été menées sur la classe de langue ; certaines ont porté sur les phénomènes langagiers qui émergent des interactions, d'autres sur la comparaison de l'enseignement guidé et de l'enseignement non –guidé et d'autres encore sur l'interaction en milieu exolingue.... En effet, F. Cicurel (2001) a travaillé sur la classe de langue comme lieu d'interactions et a démontré qu'en classe de langue maternelle et/ ou étrangère, certains points communs apparaissent : « *un processus instructionnel programmé, des routines pédagogiques, une organisation de la parole et de la communication...* ». Selon lui, l'enseignant use des stratégies et de la ruse.

Par ailleurs, Faraco M. (2006) insiste sur le fait qu'il faille s'intéresser au contexte et aux facteurs sociolinguistiques en classe de langue lors des interactions verbales. Ainsi, plurilinguisme, contact de langues, alternance codique, emprunts, mélange de langues... sont autant de notions à prendre en compte en classe de langue étrangère.

## Contrat didactique et statut de la langue enseignée

En fait, on ne pourrait pas exposer ici les résultats détaillés sur la comparaison des interactions au sein du contrat didactique en cours de français. Mais l'on pourrait avancer que le contrat didactique varie selon qu'on soit en cours de langue maternelle/ première ou en cours de langue étrangère. Nous y reviendrons.

Certes, dans toute situation d'enseignement- apprentissage, le contrat didactique est présent dans les interactions entre les partenaires du système didactique, mais les attentes, les représentations, le « milieu »- même, sont différents selon qu'on

soit en langue maternelle ou en langue étrangère. En tant que tel, le milieu serait défini comme « *un système des objets qui déterminent les pratiques de l'étude des savoirs* » (G. Brousseau : 1996). Cet auteur le considère également comme « *tout ce qui agit sur l'élève et ce sur quoi l'élève agit* » (1999). Autrement dit, ce milieu étant constitué des éléments de la situation didactique (Benaouda-Zemouli H. : 2017), va déterminer différemment le contrat didactique.

Selon J- P. Cuq et I. Gruca (2002), la langue maternelle est « *la langue première qu'on acquiert. Elle est celle dans laquelle un individu apprend à communiquer mais également à réfléchir, à conceptualiser et à construire sa personnalité* ». Elle est la langue de première socialisation de l'enfant. Elle répond au mode d'appropriation naturel, d'où son « acquisition » et non pas son « apprentissage ». Rappelons qu'elle correspond à ce que les linguistes appellent la « langue première » ou à ce que les didacticiens appellent la « la langue de départ ». Quand le français a le statut de langue maternelle, on en envisage un enseignement **de** la langue (grammaire, vocabulaire, orthographe...) et un enseignement **en** langue (physique, mathématiques, sciences...). Dans ce cas, la maîtrise du français est requise pour l'apprentissage de toutes les disciplines. L'approche serait donc cognitiviste (puisque la langue française est un moyen de connaissance).

La langue étrangère est la langue non maternelle, c'est la langue apprise pour une utilisation hors des frontières. Selon J- P. Robert, la langue étrangère est « *celle qui est apprise- après la langue maternelle (L1) ou la langue seconde (L2)- dans la communauté où vit l'apprenant* ». L'on peut dire que lorsque le français a le statut de langue étrangère, uniquement un enseignement de la langue est envisagé (grammaire, vocabulaire, orthographe...), c'est- à- dire que la connaissance de cette langue n'est pas requise pour toutes



Le contrat didactique : quelles interactions entre les enseignants et...

les disciplines. L'approche serait socio-constructiviste puisque le français est un moyen de communication.

Se situant dans cette perspective, notre contribution se centrera sur la variation conceptuelle du contrat didactique selon les deux statuts considérés du français (selon qu'il soit en situation monolingue ou qu'il soit en situation bi-/ plurilingue). Nous allons en prendre un exemple ; celui-ci fait apparaître que le fonctionnement et le dysfonctionnement du contrat peuvent s'analyser différemment en FLM et en FLE (Lahire : 1993, 98-99) : Il est question d'une enseignante voulant développer la prononciation du son « ou » et qui se heurte en cours de FLE à un dysfonctionnement du contrat :

- Enseignante : C'est blanc, on le mange avec du sucre à la cantine
- Un élève : **Yaourt**
- Enseignante : Sur une voiture, il y a des...
- Un élève : **Roues**
- Enseignante : La poule a un petit, c'est le...
- Un élève : **Poussin**
- Enseignante : Quand on veut boire, on achète...
- Un élève : Un verre

Cette interaction de classe « classique » détermine les positions d'enseignant et d'apprenants. Le premier amorce des phrases et attend la suite contenant le son « ou » de la part des seconds. Cette activité peut être jouée en FLM où les élèves proposent des noms en se référant aux définitions. Le contrat didactique, dans ce cas, serait en plein fonctionnement. Mais le dysfonctionnement apparaîtrait en FLE dans la clôture de l'extrait précédent où les règles des interactions sont reconstruites différemment par l'élève qui ne perçoit pas le but de l'échange et répond par « verre » au

lieu de « bouteille ». Un tel exemple peut rendre compte de la variation du contrat selon qu'on soit en FLM ou en FLE.

Il en va de même pour la production écrite en FLE. Dans un contexte de FLM, l'on peut exiger de l'apprenant à « produire un conte » au collège car, avons-nous dit plus haut, en FLM, la langue est un moyen de connaissance où l'apprenant est créatif et producteur. Par contre, l'apprenant en FLE, à qui l'on demandera de « produire un conte », aura des difficultés (pour ne pas parler d'« obstacles » et de rupture du contrat didactique) et refusera même de travailler car la langue n'est que moyen de communication et que l'apprenant en FLE doit être mis en situation de « reproduction » et non pas de « production »<sup>3</sup>. D'ailleurs, la consigne d'écriture qui « dit de faire » et qui s'interpose entre la tâche demandée et sa réalisation, doit être très explicite en FLE indiquant la tâche à accomplir, le genre textuel, la contrainte-lignes, les critères de réussite... (Benaouda- Zemouli H. : 2012).

## Aspects méthodologiques

Il est à rappeler que la présente étude tente de dresser un portrait de la variation du contrat didactique en classe de français selon le statut de la langue en question. A cet objectif, s'ajoutent deux autres objectifs spécifiques, à savoir décrire les interactions de classe et fournir des indications quant au travail pédagogique en classe de FLE.

Notre étude a porté sur les pratiques enseignantes à propos d'une activité de grammaire ayant pour objet la phrase simple. En effet, une enseignante algérienne a été observée dans son contexte habituel d'intervention. L'observation s'est faite au cours du second trimestre de la 5<sup>ème</sup> Année Primaire, dans la ville de

---

<sup>3</sup> Lire à ce propos : Benaouda- Zemouli H. : 2018 : *Didactique du texte littéraire en FLE*, Support de cours Master

Le contrat didactique : quelles interactions entre les enseignants et...

Boumerdès, en Algérie (Ecole Primaire Mohamed Kerchou). L'enseignante a également révélé ses pratiques et représentations en répondant à un questionnaire (Mokrani, L. : Février 2017). La seconde enseignante est Professeure des écoles en CM2, (Ecole Maternelle et Primaire Sainte- Marie, Fives, Lille, France). En fait, cette dernière enseignante n'a été que questionnée par le même outil soumis à l'enseignante algérienne pour qu'elle révèle ses pratiques de classe car l'accès aux écoles françaises nous a été difficile (Juin 2018).

Du point de vue méthodologique, nous avons estimé que le recours à la complémentarité entre l'approche quantitative et l'approche qualitative, est nécessaire. Le versant quantitatif servira à calculer le taux d'interactions en classe algérienne et le versant qualitatif s'intéressera à l'interprétation des réponses au questionnaire et des interactions de classe également.

Il nous semble que ces techniques de recherche (l'enquête et l'observation participante) constituent un bon indicateur des pratiques et des représentations des enseignants quant aux interactions au sein du triangle didactique en classe de français.

## Principaux résultats

Une fois que ces premières mises au point ont pris place, on pense à présent aux interactions entre enseignants et apprenants révélées par les enseignantes observées et questionnées.

Il en ressort que :

- Les interactions entre enseignantes et apprenants ayant pour but d'identifier les éléments de la phrase simple, sont différentes selon que ces acteurs soient en FLM ou en FLE (Le bi/ plurilinguisme modifie le contrat didactique). En effet, nous avons obtenu 25% d'interactions en classe de

FLE; ce qui a d'ailleurs été révélé par l'enseignante en Primaire algérienne dans sa réponse à la question : « Les interactions en cours de français, sont-elles importantes et vivantes? ». Par contre, l'enseignante lilloise a révélé que les apprenants adhèrent aux cours et participent chaleureusement lors des interactions.

- En FLM, l'approche adoptée en France est analytique (catégorie, position, nature du G.N, par exemple) ;
- La grammaire en FLM est explicite, l'écrit est bien ciblé et aboutit à une règle (selon les déclarations de l'enseignante française) ;
- En FLE, par contre, l'approche n'a été que descriptive, d'où la difficulté pour les apprenants de reconnaître le groupe nominal par sa longueur, par son éloignement du verbe, par son remplacement par un pronom personnel... d'où encore une fois, dysfonctionnement au niveau du contrat didactique vu l'impossibilité de transférer les apprentissages de la langue 1 vers la langue 2 (de l'arabe vers le français). L'enseignante du FLE a cependant soulevé le problème qu'en langue, l'approche pourrait être différente qu'en FLE ; ce qui constitue un obstacle pour les apprenants.

Cela n'empêche pas de dire qu'en FLM, surviennent certains problèmes qui entravent le contrat didactique. Ces problèmes peuvent se résumer dans :

- La non- maîtrise de la langue (première surtout) dans les pays plurilingues par des enfants qui débarquent par exemple en France avec leur propre langue première. En effet, à Lille, nous dit l'enquêtée, beaucoup d'élèves sont arabes, allemands, chinois... et ces langues entravent les interactions.
- Le rapport qui existe en Algérie entre la langue première (berbère ou arabe dialectal) et la langue d'enseignement

Le contrat didactique : quelles interactions entre les enseignants et...

(arabe standard), d'où la situation de diglossie dont parle Ferguson, nous donnant à voir une langue dite haute et prestigieuse et une langue basse et non prestigieuse ;

- Les stéréotypes qui génèrent les pratiques langagières ne répondant pas à la norme « Kbaïli », « chaoui », « guebli »...
- L'éclatement de la langue première en parlers des jeunes, des femmes...

Nous ne saurions **conclure** ce travail, sans rappeler que la relation enseignant- apprenant dans un contexte de contrat didactique varie d'un statut de langue à l'autre. Elle est en effet différente selon qu'on soit en FLM ou en FLE. En d'autres termes, les apprenants et enseignants monolingues ou bilingues agissent sur le contrat didactique. Il reste à savoir si le contrat didactique est toujours positif, s'il est toujours présent sans être menacé de rupture.

Il est vrai que ce travail ne balaie que superficiellement l'impact du statut de la langue sur la relation enseignant- apprenant dans un contrat didactique, mais il est vrai aussi qu'il constitue un premier pas vers des recherches que nous mènerons sur la rupture du contrat didactique.

## Références bibliographiques

- Asselah-Rahal S. (2014). *Plurilinguisme et migration*, Paris, l'Harmattan.
- Benaouda- Zemouli H. (2017). *Pour une didactique comparée des langues en Algérie*, Dar Samar.
- Benkhelil R. (2014), *Le plurilinguisme en Algérie : une entrave pour l'apprentissage de la phonétique*

- de la langue « étrangère » ?*, in Socles-Lisodip, N°04 janvier 2014, ENS Alger.
- Brousseau G. (1970, 1990). *La théorie des situations didactiques en mathématiques*, Grenoble, La Pensée Sauvage.
- Chevallard Y. (1985). *Transposition didactique : Du savoir savant au savoir enseigné*, Grenoble, La Pensée Sauvage.
- Cicurel F. (2001). « Quand le français professionnel est l'objet de l'interaction » In *Les Carnets du Cediscor*, n° 7, 21- 36.
- Cuq J-P. et Gruca I. (2002). *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Paris, Clé International.
- Germain C. (1994). « Analyse conversationnelle et structure hiérarchique d'une leçon de langue étrangère » In *Les Carnets du Cediscor*, n°2, 17-26.
- Lahire (1993). *Culture écrite et inégalités scolaires : sociologie de l'échec scolaire à l'école primaire*, Lyon : PUL
- Perrenoud Ph. (1996). *Le métier d'élève*, Paris Unapec.
- Reuter Y. (dir .) (2007). *Dictionnaire des concepts fondamentaux des didactiques*, Bruxelles, De Boeck.