

## **Le rôle de la tâche dans l'augmentation de la motivation des apprenants du FLE**

**Hamid Reza Shairi\***

Maître de conférences, Université Tarbiat Modares

**Leyla Ghodsi\*\***

Université Tarbiat Modarres

(Date de réception: 02 May 2009, date d'acceptation: 05 Feb 2009)

### **Résumé**

La motivation est un processus complexe et interne, on peut la susciter et l'encourager. Pour rendre la classe plus active, il y a différentes approches et méthodes didactiques. Mais la perspective actionnelle (l'approche par la tâche) est une nouvelle approche didactique, qui offre un nouveau sens à l'interaction entre les apprenants dans le cadre de l'apprentissage et au sujet de la réalisation de la tâche : la tâche est de préparer les élèves à la pratique sociale réelle ; et les apprenants comme des acteurs sociaux doivent accomplir ces tâches qui ne sont pas seulement langagières. Le processus de tâche a pour objectif de mener les apprenants à la pratique communicative, mais la communication ne suffit pas pour l'action sociale, il faut agir ensemble. Cet article cherche donc à savoir en quoi l'apprentissage de la langue peut être facilité par la tâche, et dans quelle mesure la réalisation de celle-ci peut augmenter la motivation des apprenants.

**Mots-clés:** Motivation, Tâche, Approche Actionnelle, Pratique Communicative, Enseignement/ Apprentissage.

---

\* Tel: 021-82883614, Fax: 82883614, E-mail: shairi@modares.ac.ir

\*\* Tel: 021-82883614, Fax: 82883614, E-mail: leylaghodsi@yahoo.com

### **1. Introduction**

L'apprentissage d'une langue étrangère repose aujourd'hui sur le pouvoir et le savoir. Le premier constitue à agir et se situe à la base de la toute nouvelle approche actionnelle. Le second s'avère en rapport avec la volonté et prépare l'accès à la motivation. La perspective actionnelle est une nouvelle voie qui intègre à la fois la tâche en tant que pratique sociale et la motivation comme le désir de participer dans les actes réels et authentiques. De ce point de vue, l'apprenant est un acteur qui agit dans les circonstances réelles de la communication. Le fait que, dans une classe, il y ait souvent une grande diversité parmi les élèves, en ce qui concerne leurs intérêts, leur goût d'apprendre et leurs manières préférées d'apprentissage et d'enseignement, rend le choix d'approche plus compliqué. Ainsi, le professeur est placé devant un grand défi s'il veut réussir à motiver tous ses élèves. Mais, en plus, un enseignement motivant, ne dépend pas seulement de l'action du professeur, mais également de l'attitude de l'élève. Une telle attitude reposerait en partie sur la participation de l'apprenant dans ce que l'on peut appeler dans une perspective de tâche, l'action sociale et réelle.

En quoi le processus de tâche offre une nouvelle perspective à la didactique des langues ? Ainsi, notre objectif consiste dans cet article à voir, comment enseigner une langue étrangère par la réalisation d'une tâche. Aussi, nous nous intéresserons à savoir dans quelle mesure la pratique de la tâche peut augmenter la motivation des élèves.

### **2. Approches différentes dans l'enseignement des langues étrangères**

On a souvent essayé de trouver la méthode qui donne le meilleur résultat dans l'apprentissage d'une langue étrangère, mais il a été difficile de prouver qu'une méthode est meilleure qu'une autre. Les élèves ont des aptitudes différentes et le professeur doit fournir un enseignement différencié et individualisé pour le rendre motivant pour tous les élèves et ne pas faire marcher tout le monde du même pas. Si l'enseignant fait participer les élèves dans la planification de l'enseignement, les élèves deviendront souvent plus motivés dans leur activité de l'apprentissage.

«La conception de l'apprenant comme individu intériorisant un système linguistique est abandonné en faveur de l'idée d'un acteur social qui développe des compétences langagières variables à travers son interaction avec d'autres acteurs sociaux» (Ceberio, 2004 : 4,5).

L'étude faite par Ceberio analyse les composantes de la motivation d'apprenants en situation plurilingue. Les résultats montrent l'importance de la communication et de l'échange entre cultures pour motiver les élèves. Elle parle de l'importance de l'intercompréhension, de la capacité de comprendre la langue, de se faire comprendre et de faire de l'élève « le sujet qui communique».

Dans la situation scolaire, la communication avec des natifs de langue cible est rare et il faut créer des situations de substitut, avec le groupe/classe et l'enseignant. Une autre approche motivante pour l'apprentissage de l'élève est aussi une approche communicative mais avec une perspective actionnelle. On voit les apprenants comme des acteurs sociaux qui accomplissent des tâches. L'apprenant réalise une action sociale dans des circonstances et des environnements donnés, à l'intérieur d'un domaine d'action particulier.

«Cette perspective actionnelle correspond à la prise en compte d'un nouvel objectif social lié aux progrès de l'intégration européenne, celui de préparer les apprenants non seulement à vivre mais aussi à travailler, dans leur propre pays ou dans un pays étranger, avec des natifs de différentes langues-cultures étrangères. Il ne s'agit plus seulement de communiquer avec l'autre, mais d'agir avec lui en langue étrangère » (Puren, 2006 : 58-71).

«Le point central est de faire en sorte que les élèves comprennent et connaissent les règles socioculturelles et soient au courant de l'intention de la communication » (Cuq et Gruca 2003 : 245).

Cela contribue à réduire les préjugés et à promouvoir la tolérance et crée souvent des attitudes positives chez l'élève envers d'autres peuples de d'autres cultures, en même temps qu'on arrive à une compréhension approfondie d'un peuple et d'une culture particulière, dans le cas actuel, la culture française. Avec une attitude positive envers la culture cible, il est évidemment plus simple de motiver un

élève à apprendre la langue.

### **3. De l'approche communicative à la perspective actionnelle**

Dans l'approche communicative, on fait communiquer en classe les élèves entre eux pour qu'ils apprennent ainsi à communiquer en société. L'approche communicative a pour objectif de rendre l'apprenant autonome dans des situations langagières réelles. "Les méthodes et les cours de type communicatif sont en général organisés autour d'objectifs de communication à partir des fonctions (des actes de parole) et des notions (catégories sémantico-grammaticales comme le temps, l'espace, etc.)" (Cuq, 2003 : 24).

Mais «la tâche communicative est une partie du travail en classe qui amène les apprenants à comprendre, manipuler, produire ou interagir dans la langue cible, pendant que leur attention est principalement focalisée sur le sens plutôt que sur la forme. La tâche devrait également être complète et faire sens de manière autonome, en tant qu'acte communicatif à part entière ». (Nunan 1989: 10).

La perspective actionnelle donne à l'enseignement /apprentissage scolaire une authenticité que l'approche communicative lui a déniée pendant trois décennies. « Action sociale » sera définie ici comme « action collective à finalité collective » : celle que réalise une équipe dans une entreprise, mais aussi des parents élevant leurs enfants, des joueurs de football sur le terrain, un parti politique préparant une élection. Ou encore un groupe d'élèves travaillant un exposé à présenter devant leurs camarades, et plus généralement tout enseignant avec ses apprenants tout au long d'un cours de langue collectif.

### **4. La notion de tâche dans l'approche actionnelle**

Le Cadre européen commun de référence pour les langues propose la définition suivante de la tâche : « Est définie comme tâche toute visée actionnelle que l'acteur se représente comme devant parvenir à un résultat donné en fonction d'un problème à résoudre, d'une obligation à remplir, d'un but qu'on s'est fixé. Il peut s'agir tout aussi bien, suivant cette définition, de déplacer une armoire, d'écrire un livre,

d'emporter la décision dans la négociation d'un contrat, de faire une partie de cartes, de commander un repas dans un restaurant, de traduire un texte en langue étrangère ou de préparer en groupe un journal de classe ». (CECR: 16).

La pratique de la tâche dans l'enseignement d'une langue étrangère est centrée sur le sens ; cela peut impliquer un recours à plusieurs compétences langagières, et doit aboutir à un résultat et à un produit communicatif. Les tâches nous offrent l'occasion de mettre en place des stratégies d'interaction basées sur certaines dimensions comme : les dimensions cognitive et affective, qui permettent d'aller à l'encontre de certains obstacles intellectuels des élèves comme la peur, la timidité, l'anxiété, ... et peuvent susciter la motivation et l'intérêt des apprenants.

Donc, les tâches proposées en classe de langue ne correspondent pas toujours aux besoins réels des apprenants. Une tâche peut consister à motiver les élèves ou tout simplement à les amuser; comme ranger les affaires d'un bureau à l'aide des amis ou vider le coffre d'une voiture pour distribuer les nourritures entre les personnes âgées. Ces tâches ressemblent à des activités qui augmentent le plaisir d'apprendre, mais qui ont peu d'utilité du point de vue de la pratique langagière.

"L'autre dérive, en milieu de type scolaire, est que les tâches retenues, les micro-tâches en particulier, doivent s'insérer dans un dispositif de formation qui, dans de nombreuses situations éducatives, est déterminé par des programmes (définissant des contenus « grammaticaux » à faire acquérir, par exemple). Les effets observables des programmes sur les tâches font que ces micro-tâches sont alors détournées de leurs fins actionnelles et qu'on les met, en fait, au service d'objectifs formels étroits" (Beacco, 2008 : 35), comme dans l'exemple suivant :

[Tâche : acheter du pain] Regarder dans le rayon de pain dans un supermarché (photo). On peut y trouver presque toutes sortes de pain. Quel pain vous préférez ? (Amorce de réponse) : Moi, je préfère toujours le pain de campagne. Moi, je n'achète que le pain blanc. Moi, je prends une ficelle ....



### 5. La réalisation de «projet»

La perspective actionnelle implique non seulement une entrée par les tâches, mais aussi la réalisation de «projet»: « En pédagogie, le projet est un ensemble de tâches impliquant très fortement un collectif d'élèves en vue de la réalisation d'un produit déterminé sur une durée relativement longue (quelques semaines, quelques mois, voire une année entière)» (Puren, 2002 : 5).

Les apprenants travaillent en semi autonomie et définissent leurs objectifs et leur besoins en dehors de toute considération. Cette mise en pratique d'un enseignement, commandé par la réalisation concrète d'un produit (une brochure touristique sur la ville, une vidéo documentaire réalisée à partir de la visite d'une classe ...), se passe de syllabus et l'enseignant est surtout personne ressource. « L'approche par tâche, entendue comme approche par projet, conduit à déstructurer les progressions d'enseignement, puisque l'essentiel est le produit et non les acquis langagiers » (Beacco, op.cit. : 34).

### 6. La motivation et la tâche

Un apprentissage approfondi ne peut pas se produire sans une réelle motivation de la part des apprenants. Il est plus probable que l'exécution d'une tâche soit couronnée de succès si l'apprenant s'y implique. Un niveau élevé de motivation personnelle à réaliser une tâche, créé par l'intérêt qu'elle suscite ou parce qu'elle est perçue comme pertinente par rapport aux besoins réels par exemple, ou encore par l'accomplissement d'une tâche qui lui est rattachée (interdépendance des tâches), conduira l'apprenant à une plus grande implication. La motivation externe peut jouer également un rôle, par exemple dans le cas où il est important que la tâche soit couronnée de succès pour ne pas perdre la face, ou pour des raisons de gratification

ou de compétition.

Les approches centrées sur l'apprenant exploitent les connaissances de l'apprenant, évaluent ses besoins et ses intérêts et sélectionnent en conséquence le matériel, les activités et les tâches les plus adéquates. A tous les stades du processus, la négociation entre facilitateurs et apprenants est vivement encouragée. L'apprentissage est en effet conçu comme une entreprise solidaire. De plus, toute approche doit prendre en considération le contexte de son déroulement et, les réactions possibles des apprenants à la méthodologie. Si la méthodologie ne leur est pas familière, ou s'ils l'acceptent sans enthousiasme, les facilitateurs devront négocier avec eux de sorte à s'assurer qu'ils soient motivés et heureux d'apprendre de cette façon. Les apprenants seront de ce fait les partenaires de cette approche.

Ainsi l'accent est placé non pas sur l'apprentissage de points de langage dans un vide non contextualisé, mais sur l'utilisation de la langue en tant qu'outil permettant de satisfaire des besoins authentiques (de la vie réelle). En travaillant à la réalisation d'une tâche, le langage est immédiatement employé dans le contexte de la réalité de l'apprenant, conférant ainsi une véritable authenticité à l'apprentissage. Dans le cadre de cette approche, le langage nécessaire n'est pas présélectionné avant d'être délivré aux apprenants, qui vont le mettre en pratique; les apprenants vont être amenés, avec l'aide des facilitateurs, à s'exprimer dans un langage répondant aux exigences des activités et de la tâche. La méthodologie exige que les apprenants expérimentent activement leur stock de connaissances et mettent à profit leurs qualités de déduction et d'analyse linguistique indépendante pour exploiter pleinement la situation.

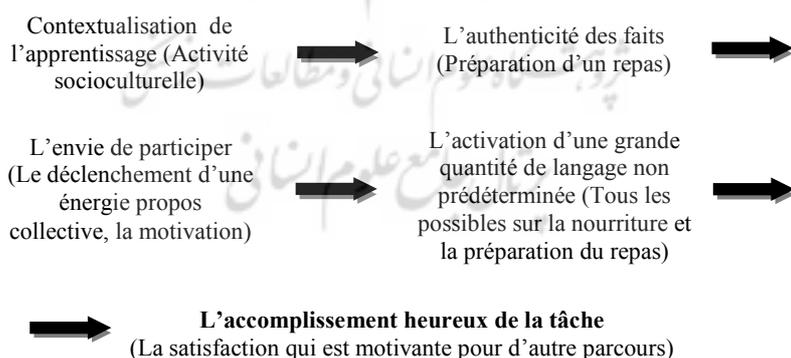
L'enseignant ne doit plus considérer le français comme un objet d'étude, mais bien comme un outil qui permet d'accéder à la compréhension des documents et à l'expression personnelle de l'élève. Celui-ci quitte alors une attitude passive pour devenir acteur du cours et de son apprentissage. Cette conception de l'enseignement prépare l'élève à l'autonomie, à la vie en société et à des situations de communication futures.

Dans un exemple concret de tâche (la préparation d'un repas), l'objectif de la

session est de faire œuvrer les apprenants ensemble à la préparation d'un repas, à laquelle chacun peut apporter sa contribution. Par ce biais, une quantité de langage sur le thème de la nourriture va être activée. Comme le montre cet exemple, les participants vont devoir discuter des menus, acheter les ingrédients et attribuer les fonctions. Les participants auront été préparés à la tâche à accomplir, de sorte qu'ils prennent conscience du vocabulaire nécessaire pour y parvenir.

Dans cette approche, l'accent est mis sur l'envie de communiquer qui devient la principale force motrice. Elle va privilégier la facilité de communication au détriment de l'hésitation générée par la pression de devoir formuler des phrases parfaites, comme c'est le cas des approches plus didactiques. L'exposition à une langue cible doit se faire dans une situation naturelle. Cela signifie que, en cas d'utilisation d'outils, ceux-ci ne devront pas avoir été préparés spécifiquement pour la classe de langue, mais sélectionnés parmi des sources authentiques et adaptées. Le contexte de l'apprentissage de la langue par la réalisation d'une tâche est un contexte adapté, l'attention est concentrée sur la tâche finale. Cette tâche est conçue en tant qu'entreprise qui correspond authentiquement aux besoins des apprenants.

Le schéma suivant montre en quoi la tâche et la motivation s'interagissent pour donner lieu à un parcours cohérent d'apprentissage par action :



### **7. La méthode *Rond-point* comme un exemple basé sur l'apprentissage par les tâches**

*Rond-point* (2004) est une nouvelle méthode de français qui applique la perspective actionnelle retenue par le Cadre de référence afin de réaliser d'authentiques processus de communication. La mise en pratique de la perspective actionnelle, telle qu'elle est conçue pour *Rond-point*, entraîne de profondes modifications. La communication qui s'établit au cours de l'exécution des tâches s'avère authentique et la classe, cet espace de partage et d'interaction, devient un lieu où chacun vit des expériences de communication aussi riches et authentiques que celles que les apprenants vivent en dehors de la classe. Dans la méthode *Rond Point*, l'apprentissage de la langue se fait par les tâches que les apprenants doivent être en mesure d'effectuer. L'approche par les tâches est réalisée dans chaque leçon.

Avec la méthode *Rond-point* les apprenants, en situation d'interaction, mobilisent leurs compétences pour exécuter les tâches. Elle sollicite à tout moment le vécu et les connaissances des élèves. Cette démarche permet de capter et de maintenir leur intérêt et leur motivation. La grammaire est toujours pratiquée en contexte. Les pages Formes et Ressources sont spécialement conçues pour présenter la grammaire comme un outil au service de la communication. Les documents authentiques servent de cadre à la réalisation de tâches communicatives proches de la vie réelle. Dans la méthode *Rond-point*, les apprenants doivent constamment prendre des décisions et s'organiser pour réaliser les tâches. *Rond-point* repose sur un principe de communication et d'échange. Chaque élève peut participer et progresser à partir de ses propres compétences. Les pages Regards croisés proposent des activités qui stimulent la réflexion interculturelle : les apprenants découvrent de nouveaux aspects de la culture française tout en prenant conscience de certains traits de leur propre culture. *Rond-point* propose des documents oraux authentiques, adaptés au niveau des apprenants, mais qui montrent la richesse et la pluralité des voix francophones dans des contextes d'usage quotidien.

Les apprenants sont donc conduits à établir un lien entre leur acquis, leur vécu ainsi que leur situation individuelle, ce qui aboutit à l'accomplissement des tâches

communicatives (comme par ex. organiser une recette de cuisine en groupe ou bien se mettre d'accord sur une date de rendez-vous). Il s'agit là bien de tâches : l'objectif est clair et posé dès le départ, le résultat est concret, les compétences mises en œuvre ne sont pas seulement linguistiques, et la démarche est communicative et interactive. L'approche actionnelle a des répercussions importantes sur l'enseignement : la langue est en effet d'abord un moyen de communication. La perspective actionnelle entraîne également une redéfinition du rôle de l'enseignant(e). Il/Elle doit désormais orienter les apprenants vers les démarches à suivre, intervenir pour les conseiller, leur donner confiance et les inciter à la communication et non pas chercher à leur transmettre son savoir magistral. *Rond Point* s'est donné pour objectif principal l'apprentissage autonome et autodéterminé des apprenants.

Un exemple de tâche de niveau A1, unité 2, par la méthode *Rond-point* :

(*Rond-Point* 1 :18, 19)

- un contexte : un mariage ; les membres de deux familles ; l'habitude culturelle de rassembler les gens après la cérémonie lors d'un dîner
- un problème à résoudre : placer les gens autour de trois tables
- un but que chacun se sente bien, passe un bon moment avec ses voisins et que les règles de bienséance soient respectées
- un résultat ou produit : le plan dont on défend la pertinence avec les parents de la mariée, qui paient

**FAMILLE LAFFONT**  
 Le marié : **Thierry Laffont**  
 La mère du marié : **Catherine Laffont**  
 Le père du marié : **Jean-Luc Laffont**

Leurs invités :

- 1. Eric Laffont**, frère du marié, 30 ans, célibataire, skipper, deux toasts de noce en volée. Il parle français et un peu d'anglais.
- 2. Catherine Potier**, sœur du marié, 40 ans, femme au foyer. Elle parle uniquement français.
- 3. Daniel Potier**, époux de Catherine, 52 ans, directeur commercial dans une multinationale. Il aime faire du camping. Il parle français et assez bien l'anglais.
- 4. Eugénie Potier**, fille de Catherine et Daniel. Elle a 22 ans, elle est sympathique et ouverte, elle s'intéresse à tout.
- 5. Sylvie Laffont**, cousine de Jean-Luc Laffont, 46 ans, travaille dans une agence de voyage, militante écologiste. Elle parle français, anglais et espagnol.
- 6. Federico Sardi**, 34 ans, italien, ami du marié. Il aime beaucoup voyager.
- 7. Isabella Manzoni**, sœur de Federico, 31 ans, mariée avec Federico. Elle ne parle pas français.
- 8. Marc Wijnberg**, ami d'enfance de Thierry Laffont, 35 ans, divorcé, sculpteur postmoderne. Très sociable, très bavard. Il parle français et anglais.

**ANTISECHE**

Isabelle et Thierry sont à la table d'honneur.  
 Monsieur et Madame Duval sont à côté de Thierry.

Eric Laffont est à la table voisine : avec...  
 parce qu'il a 30 ans - le même âge,  
 la même profession,  
 les mêmes goûts.

tous les deux parlent anglais.

**FAMILLE DUVAL**  
 La mariée : **Irène Duval**  
 Sa mère : **Denise Duval**  
 Son père : **Pierre Duval**

Leurs invités :

- 9. Bertrand Duval**, grand-père de la mariée, 69 ans, veuf, ancien capitaine de la marine marchande. Il lit le *Moniteur géographique* en anglais.
- 10. Paul Duval**, frère de la mariée, 36 ans, célibataire, étudiant en médecine, aime les courses automobiles et fait de la moto. Il parle français et anglais.
- 11. Isabel Gomes**, 22 ans, portugaise, petite amie de Paul, assistante infirmière à Porto. Elle parle portugais, espagnol, anglais et un peu de français.
- 12. Marion Duval**, sœur de la mariée, 22 ans, célibataire, étudiante en journalisme, s'intéresse aux sciences de la terre. Elle parle français et anglais.
- 13. Marcel Lepoint**, oncle maternel de la mariée, 49 ans, employé de banque, joue du saxo. Il parle français et assez bien l'anglais.
- 14. Jacqueline Lepoint**, épouse de Marcel, 48 ans, institutrice, elle aime beaucoup les enfants.
- 15. Pascale Riva**, 28 ans, amie de la mariée, célibataire, retraitée. Elle fait du théâtre. Elle parle français et un peu d'italien.
- 16. Nicole Nakayama**, 29 ans, amie d'enfance de la mariée, amie, animatrice, professeur de japonais à l'université. Elle parle français, anglais et japonais.
- 17. Toshio Nakayama**, 35 ans, japonais, époux de Nicole.

**B.** Comparez vos réponses avec celles d'une autre personne de la classe.

**11. LE REPAS DE MARIAGE**

**A.** Les deux familles se demandent comment placer les invités à table pour le repas de mariage. Écoutez la conversation d'Irène et de Thierry pour obtenir plus d'informations sur les invités.

**B.** Travaillez par petits groupes. À quelle table allégez-vous les places ?

**C.** Vous devez expliquer et justifier votre distribution à toute la classe.

**D.** Et vous ? imaginez que vous êtes invité à ce mariage. À côté de qui vous voulez vous asseoir ? Pourquoi ?

**Table d'honneur**  
 Les mariés et leurs parents

Table n° 1

Table n° 2

Table n° 3

(Rond-Point 1, Unité 2 : 18, 19)

### 8. La tâche et son influence sur la motivation des élèves

Une tâche est signifiante pour un élève dans la mesure où elle correspond à ses intérêts, s'harmonise avec ses projets personnels et répond à ses préoccupations.

Cette condition favorise particulièrement la perception qu'a l'élève de la valeur qu'il accorde à la tâche. Ainsi, plus une tâche est signifiante, plus l'élève la juge intéressante et utile. La diversité doit d'abord se retrouver dans le nombre de tâches à accomplir à l'intérieur d'une même tâche. Les tâches retenues doivent également être variées. La répétition d'une même tâche jour après jour peut être une source de démobilitation pour l'élève en raison de son caractère routinier.

Une tâche constitue un défi pour l'élève dans la mesure où elle n'est ni trop facile ni trop difficile. Ainsi, un élève se désintéresse rapidement d'un succès qui ne lui a coûté aucun effort ou d'un échec dû à son incapacité à réussir une tâche.

L'élève doit savoir ce que l'enseignant attend de lui. Ainsi, il ne perdra pas de temps à chercher à comprendre ce qu'il doit faire. Des consignes claires contribuent à réduire l'anxiété et le doute que certains élèves éprouvent quant à leur capacité à accomplir ce qu'on leur demande. La durée prévue pour une tâche effectuée en classe devrait correspondre au temps réel qu'une tâche équivalente requiert dans la vie courante. Le fait d'accorder à l'élève le temps dont il a besoin l'aide à porter un jugement positif sur sa capacité de faire ce qui est exigé de lui.

L'aspect ludique du travail par les différentes tâches y joue également un grand rôle. L'élève n'a pas l'impression de faire un travail pénible, fatigant auquel il est contraint. Tout au contraire, il croit participer à un jeu, à une activité passionnante dans laquelle beaucoup dépend de lui-même, de son choix, de sa créativité, de sa volonté. Mettant un fort accent sur l'initiative des apprenants, leur motivation peut être maintenue plus longtemps. Dans le travail par la tâche, ils voient très vite eux-mêmes à quoi sert leur apprentissage aussi bien en ce qui concerne leurs compétences linguistiques que les compétences cognitives, culturelles et interculturelles.

Le travail par la tâche recouvre l'implication des apprenants et leur connaissance du monde. Il accorde une grande valeur aux informations que les apprenants apportent dans les sessions d'apprentissage dans une atmosphère de collaboration et amène les élèves à travailler ensemble pour atteindre un but commun. Tandis que les élèves partagent leurs connaissances, leurs expériences et

leurs points de vue, ils mettent ce qu'ils connaissent de la langue en pratique, acquièrent de nouvelles compétences linguistiques. L'apprentissage linguistique par la réalisation d'une tâche permet à l'enseignant d'exploiter un matériel thématique authentique, permet le développement des compétences nécessaires à l'exécution des tâches inspirées de la vie réelle. On utilise les documents authentiques dans l'enseignement pour motiver, donner du sens, concrétiser, pour un plus de véridicité et parce qu'ils ont le but de rendre l'élève compétent et capable d'accomplir des tâches complexes et de le préparer pour la vraie vie et non seulement de lui transmettre des informations stériles et non applicables. Une tâche doit mener à une réalisation, c'est-à-dire à un produit qui ressemble à ceux que l'on trouve dans la vie courante. Il peut s'agir d'une affiche, d'un article de journal, d'une interview, d'un document audiovisuel, d'un texte électronique dans un site Internet, d'une pièce de théâtre, etc. Un poème lyrique, un organisateur graphique ou une chanson peuvent également constituer des réalisations susceptibles de motiver l'élève. En fait, il est important d'éviter le plus possible que l'élève ait le sentiment de devoir accomplir un travail dépourvu du contenu qui ne présente de l'intérêt que pour le professeur et qui n'est utile que pour une évaluation technique. La réalisation d'un produit améliore la perception de l'élève vis-à-vis de l'acte social qu'il a à accomplir.

Quelques exemples de tâche:

- Réalisation d'une brochure touristique sur un pays.
- Ecriture d'un conte.
- Créer un dépliant touristique sur les attraits d'une ville (monuments, musées, hôtels, restaurants), suite à des recherches sur Internet. Présenter son meilleur ami à l'oral en prenant appui sur un poster montrant sa photo et ses goûts.
- Ecrire un mail à son nouveau correspondant pour dire qui on est, ce qu'on aime faire...
- Ecrire et jouer un sketch pour réserver une chambre d'hôtel.
- Rédiger le script d'une scène d'action à partir d'une BD.
- Etc.

## 9. Conclusion

Opter pour le contenu de la langue au détriment de la forme serait l'objectif d'une approche qui se veut avant tout actionnelle, authentique, réelle et sociale. Tout au long de cette recherche, nous avons pu affirmer que proposer des tâches qui prennent place au sein d'interactions sociales réelles dépassant le cadre du groupe, permet de mettre en œuvre la perspective actionnelle du CECR, mais surtout contribue à augmenter sensiblement la motivation des apprenants et les incite à une plus grande exigence de qualité au niveau du contenu de la langue. Aussi, nous avons insisté sur le fait que le travail par la tâche dans un groupe est plus agréable car l'élève se sent à l'aise dans le groupe pour être capable de participer activement et améliorer son français. La communication peut favoriser l'interaction dans le processus d'apprentissage ; il s'agit de mettre en contact les apprenants entre eux et développer leur capacité de compréhension ; remédier aux problèmes surtout psychologiques qui font obstacle dans le processus de la communication et de l'apprentissage de la langue, et provoquer la motivation à apprendre et pratiquer la langue. La variation rend l'enseignement beaucoup plus amusant et les élèves plus engagés. Dans l'apprentissage de la langue par la tâche, les élèves ont une partie de la responsabilité pour rendre l'enseignement intéressant, motivant et efficace. Plus l'élève s'efforce à apprendre, plus les résultats seront bons, et sa motivation augmentera.

Les tâches nous offrent l'occasion de mettre en place des stratégies d'interaction et de coopération. Les tâches comme : préparer un repas, envoyer une lettre, jeu de rôle, ... ainsi que le travail de groupe créent un contexte socioculturel, donnent lieu à l'authenticité et développent l'envie et le plaisir de communiquer chez les apprenants et cela provoque la motivation à apprendre. En outre, ces tâches induisent une modification de la relation apprenant-enseignant, ce dernier est considéré par l'apprenant comme un co-actant de la situation d'apprentissage.

Les résultats de cet article ne peuvent donc que nous conforter dans la promotion d'une approche actionnelle, une approche demandant aux apprenants de faire quelque chose au sein d'interactions sociales réelles, une approche privilégiant

des tâches réelles dont le résultat durable dépasse le cadre étroit de la classe de langues et l'interaction réductrice apprenant-enseignant.

### **Bibliographie**

- Beacco J.C. (2008). «*Tâche ou compétences ?*» dans *Le français dans le monde*, n° 357, Paris, Clé International.
- Ceberio, M. H. (2004). «*Analyse des composantes de la motivation d'apprenants en situation d'apprentissage-acquisition plurilingue*» Communication présentée au Congrès National des Professeurs de Français : Nouveaux défis, nouveaux outils pour le Français, 22-24 septembre, Córdoba, Argentina.
- Conseil de l'Europe. (2001). *Cadre Européen commun de référence pour les langues*, Paris, Didier.
- Cuq, J.P. (sous la direction de) (2003). *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, Clé International, Paris.
- Cuq, J-P. et Gruca, I. (2003). *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Grenoble : Presses Universitaires de Grenoble.
- Labascoule J., Lause Ch. et Royer c. (2004). *Rond-Point. Méthode de français basée sur l'apprentissage par les tâches*, Clé International, Paris.
- Nunan D. (1989). *Designing Tasks for the Communicative Classroom*, Cambridge University Press.
- Puren C. (2002). "Perspectives actionnelles et perspectives culturelles en didactique des langues-cultures : vers une perspective co-actionnelle co-culturelle", *Les Langues modernes*, n° 3.
- Puren, C. (2006). "Domaines de la didactique des langues-cultures", *Entrée libre*, Synergies, Pays Scandinaves.