

Les techniques de communication de la langue étrangère en cycle primaire

Foreign language learning techniques in the primary cycle

BENNEFISSA Nabila ^{1*}

Université Belhadj Bouchaib, Ain Témouchent-Algérie

bureau.id@gmail.com

Réception : 18 /04 /2022

acceptation : 21 /05/2022

publication : 30/06/2022

Résumé:

Cette recherche vise à déterminer les différents types de stratégies de communication établies par l'enseignant et l'apprenant en classe de langue. Elle a comme objectif la description, l'analyse et l'interprétation dans un contexte immersif d'apprentissage du français, des diverses techniques de communication mises en œuvre par les apprenants d'école primaire ainsi que leur enseignant pour la réalisation progressive des productions langagières. Aussi cet apport propose des solutions didactiques pour remédier les carences constatées chez les apprenants.

Mots-Clés: apprenant; apprentissage; communication; enseignant; espace pédagogique.

Codes de Classification JEL: ..., ..., ...

Abstract:

This research aims to determine the different types of communication strategies established by the teacher and the learner in the language classroom. Its objective is the description, analysis and interpretation in an immersive context of French learning, of the various communication strategies implemented by primary school learners as well as their teacher for the progressive realization of language productions. Also, this contribution proposes didactic solutions to remedy the deficiencies noted in the learners

Keywords: learner- learning; communication- teacher- pedagogical space.

1. INTRODUCTION

Cette étude s'inscrit dans la continuité des travaux en didactique des langues à savoir : de M. PENDAX , 1998, « *les activités d'apprentissage en classe de langue* », et de C. PUREN, P. BERTOCHINI ,E. COSTANZO,1998, « *Se former en didactique des langues* », ainsi de P. BERTOCHINI ,E. COSTANZO, 1998, « *Manuel d'autoformation : à l'usage des professeurs de langue* » qui ont montré l'influence de la communication en contexte institutionnel sur l'apprentissage des langues. La notion de stratégie de communication a suscité notre domaine de recherche, et notre problématique globale porte sur la communication orale en classe, et ses stratégies mises en œuvre par les apprenants ainsi que leurs enseignants pour l'apprentissage du français langue étrangère, et comment reflètent ils sur le processus d'acquisition en classe de langue ? . Ainsi notre hypothèse de travail, s'appuie sur l'idée que l'acquisition et l'apprentissage du FLE ne se fait qu' après avoir mis en place certaines conditions, à savoir l'attitude de l'enseignant, l'aménagement de l'espace pédagogique ainsi que l'utilisation du matériel d'enseignement. Par conséquent, la méthodologie adoptée c'est de faire en premier lieu un constat sur la façon de communiquer adoptée par l'enseignante, ainsi que les apprenants, et ce en assistant aux différentes séances, et en leurs effectuant des entretiens ; par la suite appliquer toutes les conditions qui ont une valeur communicative à savoir le réaménagement de la classe, l'affichage de nouvelles images, la souplesse de l'enseignante, le travail de groupe, etc.

2. La communication en classe de langue

La définition contemporaine la plus courante, celle du Petit Robert, associe communication et transmission d'information au : « *passage ou échange de messages entre un sujet émetteur et un sujet récepteur au moyen de signes, de signaux* » (WINKIN.Y, 2012). C'est Ainsi, que la participation à la communication s'opère à différents niveaux, selon de multiples modalités verbales et non verbales. Par ailleurs : « *La communication a deux types d'objectifs chez un sujet. L'objectif primaire consiste à modifier l'état du*

destinataire, soit d'ailleurs l'état cognitif (le savoir), soit l'état affectif, soit les dispositions à l'action et l'action elle-même » (WINKIN.Y, 2012))

Pour communiquer, le destinataire et le destinataire doivent disposer d'un code commun. S'agissant d'une langue étrangère, le code serait donc totalement ou partiellement inconnu par les apprenants, ce qui induit des fois, à l'échec de la communication. Cette dernière et en classe de langue se trouve à l'intersection de plusieurs facteurs qui y participent, à savoir la communication établie par l'enseignant et qui peut être affective (une attitude, une émotion, un sentiment), cognitive (savoir à transmettre en rapport avec l'objectif cognitif), et/ou interactionnelle (les tâches que l'enseignant demande à ses apprenants de faire), et celle établie par l'apprenant sans oublier la valeur communicative produite par l'espace pédagogique autrement dit la classe. Régine Sirota, indique dans son livre " L'école primaire au quotidien "(1988), l'existence de deux réseaux de communication en classe à savoir « *un réseau légitime, animé et contrôlé par le maître, et un réseau parallèle, qui sans être totalement clandestin, est simplement toléré, selon l'humeur et la philosophie du professeur à savoir la tâche entreprise et ses exigences, le climat général de la classe* ». (Régine.S, 1988, p. 195)

2.1 Les différents types de communication établies en classe de langue

- a) **La communication verbale** : Sur le plan verbal l'enseignant doit avoir certaines caractéristiques pour améliorer la transmission du cours.
- **Au début du cours** : faire percevoir aux apprenants la motivation et le dynamisme alloués pour le cours. Anne-Marie Fortin et Louise Langevin, indiquent dans leurs interventions dans l'atelier de formation des enseignants « *L'art de la communication en classe* » le comportement de l'enseignant dès qu'il entame son cours de : « *Saluer, établir le contact (questions), demander s'il y a des absents, demander l'heure, écrire le plan de cours et les objectifs, soigner l'amorce du cours* ». (FORTIN A M et LANGEVIN L)
- **Pendant le cours** : persuader qu'ils suivent le cours avec enthousiasme. Créer une atmosphère chaleureuse et de confiance. Et selon Dalila AREZKI l'enseignant doit avoir un :

Langage simple, digression à éviter, être naturel, parler correctement : il faut choisir un bon rythme en fonction des sentiments ni trop vite, ni trop lent, pour éviter la monotonie, exemples et analogies (comment?, combien?), questions ouvertes et simples, réponses brèves : reformulé, vérifié, définition des mots, consignes courtes et précises, utiliser l'humour à bon escient : en effet l'utilisation de l'humour crée une atmosphère agréable et chaleureuse, et facilite la communication. (Arezki, 2010, pp. 168-169)

b) La communication non verbale

Afin de permettre de capter l'attention des apprenants, et de leur donner envie d'écouter et de participer, l'enseignant ne se limite pas à la communication orale mais il utilise d'autres moyens non verbaux : « *La Communication orale n'est pas le seul moyen d'échange entre le professeur et les élèves, d'autres facteurs interviennent. C'est (...) tout ce qui a rapport à la communication par le corps (les regards, les gestes ; les mimiques, toutes les attitudes corporelles).* » (Puren, 1998, p. 29)

- **Les mimiques** : renforcent les idées et les sentiments de l'enseignant qu'il faut qu'il soit naturel et doit éliminer toutes inhibitions trop fortes. Ce dernier doit avoir un visage amical qui provoque une certaine chaleur chez les apprenants et favorise l'acceptation du savoir transmis.
- **Le déplacement** : l'enseignant ne doit pas rester immobile, figer dans son bureau, mais il doit être dynamique, par exemple en circulant entre les rangs, car :

Si le professeur reste assis derrière son bureau, l'espace entre lui et les élèves est énorme. Il crée une situation de communication particulière où les échanges seront plus difficiles, moins discrets, plus difficiles, moins directs, [...] Quand ils s'approchent des élèves, la distance se réduit, permettant des interactions plus vivantes, plus naturelles. [...] La distance devient personnelle entre l'enseignant et l'apprenant lorsque le professeur dans les rangs pour vérifier le travail des élèves. Quand il se penche au-dessus de l'épaule d'un élève, la relation ne s'effectue plus entre l'enseignant et les apprenants, mais entre deux personnes. (Puren, 1998, p. 29)

- **Les gestes** : pour améliorer la communication et réduire les malentendus, l'enseignant a tendance à utiliser des gestes à bon escient, en revanche il faut éviter les manies gestuelles, car ces dernières gênent fortement la transmission de l'information.
- **Le regard** : l'enseignant doit avoir un contact visuel direct avec ses apprenants, quel que soit leur niveau, il ne faut pas se concentrer sur un groupe qui est plus actif mais aussi s'intéresser aux autres, afin d'éviter l'enfoncement de leur mutisme, prenant comme exemple les hochements de la tête par l'enseignant, quand l'apprenant parle, le motive à continuer sa communication.
- **Les postures** : l'enseignant doit soigner son maintien, autrement dit, il doit veiller sur : sa façon de s'habiller, la propreté, le choix des couleurs de ses habilles, la façon de se coiffer, et voir même sa démarche, notamment sa façon de se tenir debout, assis et la manière d'utiliser le tableau.

c) La communication paraverbale

- **La voix** : joue un rôle très important dans la production et la transmission du message, l'enseignant doit varier le timbre, le volume, l'intensité et l'intonation de sa voix, les mots utilisés doivent être ressentis de manière vivante par l'apprenant « *on est autant sensible à la voix qu'au contenu du message, car c'est par elle que se livre le non-dit, le sens profond, le caché, l'indicible, l'inconscient[...]* » (De Salins, 2000, p. 136)
- **L'intonation** : a une influence sur l'attitude des élèves par rapport au discours de l'enseignant, car si ce dernier utilise un ton autoritaire (une forte voix, impressionnante), il ne favorise pas la prise de parole des élèves mais assure le calme dans sa classe. Ainsi si l'enseignant n'a pas un ton ferme, ses apprenants en profitent pour perturber le fil de cours. Donc il faut parler d'un ton gai, dynamique, pour créer une atmosphère particulière, et permettre de capter l'attention des apprenants, et leur donner envie d'écouter et de participer.

De plus la compétence de communication reposerait sur la combinaison de plusieurs composantes :

- Une composante linguistique : la connaissance et l'appropriation des modèles phonétiques, lexicaux, grammaticaux et textuels du système de la langue.
- Une composante discursive : la connaissance et l'appropriation des différents types de discours et de leur organisation en fonction des paramètres de la situation de communication dans laquelle ils sont produits et interprétés.
- Une composante référentielle : la connaissance des domaines d'expérience et des objets du monde et de leurs relations.
- Une composante socioculturelle : la connaissance et l'appropriation des règles sociales et des normes d'interaction entre les individus.

d) La Communication établie par l'apprenant

Philippe Perrenoud dans son intervention intitulée « *Regards sociologiques sur la communication en classe* » mentionne que : « *Toute éducation passe par une communication et, en améliorant celle-ci, on améliore nécessairement celle-là* (PERRENOUD, 1992) Ainsi, Philippe Perrenoud cite dans le même passage les types de communications établis par l'apprenant à savoir :

- **La communication stressée** : Pour des raisons qui ne sont pas liées au mauvais vouloir de l'enseignant, le temps scolaire est limité, d'une part l'enseignant doit terminer son programme ce qui n'est pas toujours le cas, d'autre part, cette situation crée un stress et exerce une pression constante chez l'apprenant, car ce temps-là n'est pas mis à sa disposition, surtout en entendant la formule « *il ne reste plus de temps, faites vite!* » Ce qui, incite l'apprenant à communiquer avec précipitation et stress.
- **La communication clandestine** : Ce type de communication est dû à l'ennui de certains apprenants qui ne comprennent pas la langue, et se trouvent soit à ne rien faire d'autre qu'écouter l'institutrice et

répondre à ses questions, ou à perturber le cours en bavardant avec ses amis. Cette communication est alimentée par toutes sortes de conversations particulières, par exemple les messages, les petits dessins, les sourires, les clins d'œil, etc.

- **La communication piégée** : L'apprenant refuse parfois de parler, par crainte que les autres se moquent de lui, ceci est dû par le fait qu'il ne possède pas une bonne prononciation, ou par risque de dire des bêtises.

Quant à Weiss François, dans son livre « *types de communications et activités communicatives en classe* », signale d'autres types de communication en classe comme ci-après :

- **La communication didactique** : Ayant pour objectif, la gestion du travail de classe et le discours « métalinguistique » (portant sur les formes de la langue), exemple : Organisation du travail en classe, demande d'explications etc.
- **La communication imitée** : il s'agit de l'entraînement de la langue par la reproduction des énoncés, exemple : la récitation de passage appris par cœur.
- **La communication simulée** : c'est la réutilisation des formes linguistiques dans des situations un peu plus ouvertes, créatives et spontanées, exemple : la fabrication de dialogues.
- **La communication authentique** : elle concerne l'initiative de prendre la parole par l'apprenant et avec sa propre la volonté et en son propre nom, exemple : interventions personnelles des élèves.

3. Les rôles de l'enseignant et de l'espace pédagogique dans la communication

3.1 les rôles de l'enseignant : Pour atteindre la compétence de communication, l'enseignant doit susciter chez l'apprenant le désir de l'apprentissage du FLE, et ce tout en l'impliquant, en le guidant à devenir autonome et responsable de son apprentissage. L'enseignant n'est présent que pour :

Créer et gérer les conditions et ressources favorables à l'apprentissage, (...) apprendre à apprendre en transmettant non pas son savoir académique mais son savoir-faire didactique pour permettre à l'apprenant de prendre les décisions constitutives de son apprentissage (identification d'objectifs, matériaux et activités, évaluation, etc.. (Cuq, 2003, pp. 74-83).

Pour Jean Houssaye qui en propose la théorie du triangle pédagogique (enseignant, savoir, apprenant) dont chaque option pédagogique privilégie deux termes du triangle et exclut le troisième : « *Le processus « enseigner » se centre sur le rapport du maître au savoir par-dessus la tête de l'élève. Le processus « former » privilégie la relation du maître à l'élève en reléguant le savoir à l'arrière-plan. Enfin, dans le processus « apprendre », le maître n'est qu'un médiateur qui met en relation l'élève et le savoir* » (FABRE, 2010). Donc on peut tirer trois rôles principaux relatifs à l'enseignant à savoir :

- a) **L'enseignant maître : « enseigner »** Le processus « enseigner », correspond à la pédagogie traditionnelle, il est centré sur les contenus. Le rôle primordial de l'enseignant est la transmission du savoirs et savoir-faire à l'apprenant, ceci dit que l'enseignant maîtrise des savoirs théoriques complexes dans des domaines tels que la linguistique, phonologie, la morphosyntaxe, et même la dimension culturelle et sociale. Ainsi, en ce processus l'enseignant et le savoir se constituent comme sujets, tandis que l'apprenant est exclu. De ce fait, le déroulement de la communication en classe s'effectue suivant un schéma linéaire où l'émetteur transmet un message au récepteur par le biais d'un canal. Cependant l'enseignant ne fait qu'interpréter et imposer du sens, alors que l'aspect communicatif est quasiment exclu.
- b) **L'enseignant formateur : « former »** Le processus « former » s'intéresse à la relation enseignant/apprenant et convient aux pédagogies « non-directives », ainsi ce processus est centré sur la formation de l'apprenant. D'après Houssaye, ce processus considère l'enseignant comme formateur qui crée l'environnement pédagogique,

travaille en collaboration, et provoque le développement et la réussite de la formation de ses apprenants. Dans ce cas l'enseignant et l'apprenant se constituent comme sujet, alors que le savoir est mis à l'arrière-plan.

- c) **L'enseignant médiateur : « apprendre »** Le processus « apprendre » s'intéresse à la relation savoir/apprenant, ainsi ce processus est centré sur l'apprentissage de l'apprenant. D'après Houssaye, ce processus considère l'enseignant comme médiateur entre savoirs et apprenants, dont la perspective envisage des situations d'autoformation par l'apprenant sous la direction de l'enseignant, ainsi l'apprenant prend l'initiative de faire des recherches, de s'auto documenter, de même interpréter et donner du sens à ces lectures, et aux différentes situations de communication. Dans ce cas le savoir et l'apprenant se constituent comme sujet, alors que l'enseignant n'est qu'un médiateur.
- d) **La correction des erreurs :** L'erreur est considérée comme un moyen de progrès et de découverte, car en éliminant l'erreur, la recherche est écartée, comme le stipule l'énoncé de CLAUDEL, « *L'erreur est essentielle à l'humanité, c'est un élément de progrès et de découverte ; qui élimine l'erreur élimine la recherche, cette provocation à l'inconnu et l'inattendu, quelque chose d'étranger à qui nous fournissons le moyen d'intervenir* » (REZEAU, 2001) De plus l'erreur est vue comme une marque de l'appropriation de la langue par l'apprenant qui renvoie à la notion d'interlangue qui est une étape par laquelle l'apprenant passe de la langue maternelle à la langue étrangère.

Le statut de l'erreur est une question fréquemment évoquée tant dans le cadre des théories de l'apprentissage que chez les praticiens. Deux points de vue sont opposés : d'une part celui des partisans de l'apprentissage par l'action (comme Claparède ou Dewey) ou de l'apprentissage « par essais et erreurs », comme Thorndike, et d'autre part celui de Skinner, qui préconise au contraire un environnement d'apprentissage programmé de telle sorte que les chances de faire des erreurs soient limitées. Cet auteur

propose par exemple de tenir compte des erreurs des élèves pour améliorer la « machine à enseigner. (REZEAU, 2001)

En ce qui concerne le rôle de l'enseignant, l'erreur de l'apprenant est considérée comme un indicateur, qui détermine l'appropriation de la langue, tout en passant par des expériences et tâtonnement personnelles, ceci dit que l'erreur est essentielle pour l'apprenant.

Par ailleurs, l'enseignant doit identifier la nature de l'erreur, afin de pouvoir réagir correctement, car il y a des concepts d'erreur, des concepts de fautes et des concepts de lapsus.

« La réaction appropriée de l'enseignant de la langue étrangère pour chaque concept :

- La stratégie d'appropriation qu'utilise l'apprenant : les erreurs. Elle mérite la tolérance.
- La vulnérabilité de l'apprenant aux circonstances psychologiques comme la tension, le stress, la fatigue, etc. : les lapsus. Elle appelle l'indulgence.
- Le manque de sérieux dans l'apprentissage, la négligence, qui est la cause des écarts auxquels nous donnons le nom de fautes.)» (REZEAU, 2001).

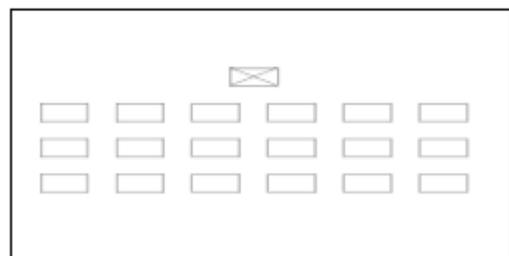
4. Le rôle médiateur l'espace pédagogique

4.1 Les différentes dispositions que peut prendre la classe

L'espace pédagogique ou la classe à une grande valeur communicative en classe de langue, cet espace a été tant négligé par les utilisateurs, mais il faut en prendre conscience, en l'organisant et en l'aménageant en fonction de l'activité pédagogique afin de favoriser la communication et l'apprentissage du FLE. Dans le livre de « Manuel d'autoformation : à l'usage des professeurs de langue » P. BERTOCHINI. P, COSTANZO. E, (1998) inventorient les différentes dispositions que peut prendre la classe de langue, suivant la communication que veut instaurer l'enseignant, à savoir :

a) **La transmission du savoir** : (le schéma frontal) : Le déroulement de la communication en classe s'effectue suivant un schéma linéaire où l'enseignant

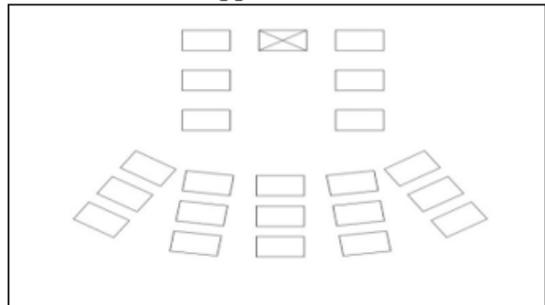
Fig.1 Disposition de type frontale



transmet le savoir à l'apprenant dans une disposition de type frontale, car il y a un contrôle constant par l'enseignant sur les apprenants, et sur leurs façons d'employer la langue.

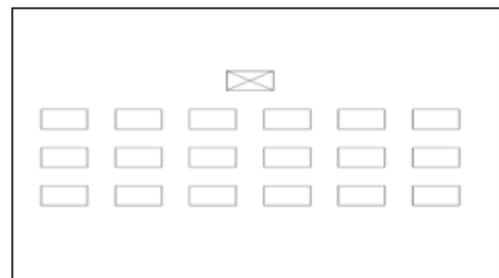
- b) Discussion autour d'un support visuel :** *« comme pour la classe audiovisuelle, la meilleure disposition consiste à placer les élèves en V ou en demi-cercle autour du document, qu'il soit projeté (écran) ou opaque (tableau). »* (Bertochini, 1998, pp. 23-25). De plus il faut faire attention à la lisibilité du document car le seuil de lisibilité pour un apprenant assis au fond de la classe est d'une distance maximale 6 mètres.

Fig. 2 Disposition : Discussion autour d'un support visuel



- c) Débat :** *« il faut absolument que « pour » et « contre » s'affrontent réellement presque physiquement, on partage la classe en deux rangées »* (Bertochini, 1998, pp. 23-25) Tout en étant en groupe, cette disposition de débat va inciter l'apprenant à communiquer pour défendre son opinion, ainsi son groupe, de même il va s'inspirer des idées de des autres apprenants notamment ceux qui sont plus avancés.

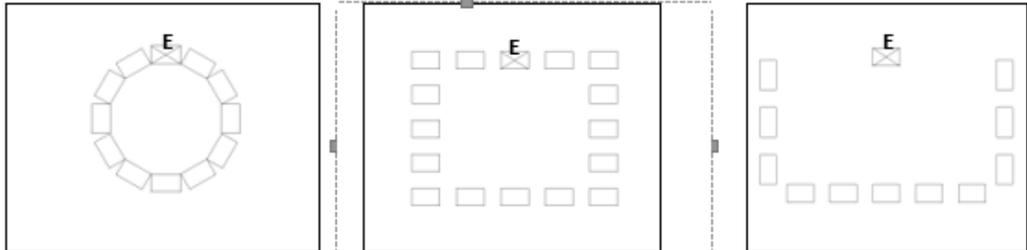
Fig.3. Disposition : Débat



- d) Techniques théâtrales :** *« phases d'appropriation, de transposition, d'exploitation, dramatisation et jeux de rôles, éviter à tout prix d'envoyer les élèves sur l'estrade ! il n'y a rien de plus paralysant*

[...]. Ne pas chercher à faire débiter plus ou moins bien un texte qu'on a appris par cœur ». (Bertochini, 1998, pp. 23-25). Par ailleurs, la

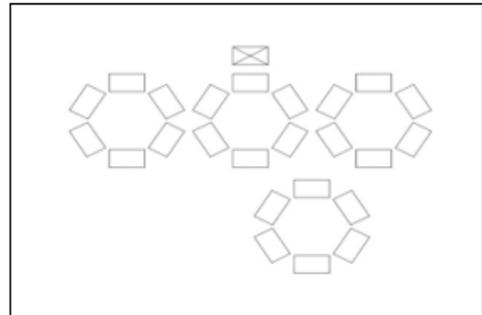
Fig.4 Dispositions : scénette, jeux de rôle



disposition la plus convenable, est celle de créer un espace circulaire vide au centre de la classe ou un espace carré ou un espace en U.

- e) **Travaux de groupes** : « ce qu'il faut rechercher ici, c'est la construction d'ensembles chaises-tables et la plus grande mobilité possible entre ces îlots d'élèves » (Bertochini, 1998, pp. 24-25). Quand on est aligné, on a naturellement tendance à prendre son tour pour s'exprimer, mais en petits groupes, on risque de retrouver une ambiance où tout le monde parle en même temps.

Fig.5 Disposition : travaux de groupe



5. Le rapport élève surface

Afin de permettre une certaine mobilité de la disposition des apprenants en classe, et suivant l'activité pédagogique, l'effectif ou le nombre d'apprenant doit être en rapport avec la surface de la classe, autrement dit le ratio ne doit pas être inférieur à 1,25m² par apprenant. Cependant, si le ratio est respecté, l'apprenant se sentira plus à l'aise, et l'apprentissage se fera dans un cadre plus adéquat. Par contre si le ratio n'est pas respecté, la communication ne sera pas évidente dans des conditions pareilles, notamment la coexistence des apprenants dans un espace exigu :

À l'école, on vit dans une certaine promiscuité : durant des dizaines d'heures chaque semaine, vingt, trente ou quarante élèves et un ou plusieurs adultes coexistent dans un local assez exigü. On apprend donc à " vivre dans une foule " (Jackson, 1978), sous le regard d'autrui. Nul n'a d'espace propre, aucun écran ne permet de s'isoler, même cinq minutes. Il y a peu d'autres endroits, dans la société, où la sphère personnelle, à la fois auditive, visuelle, olfactive, matérielle est si mince. (PERRENOUD, 1992)

6. Le rôle des affiches

Les affiches quant à eux ont un rôle essentiel pour favoriser l'apprentissage du FLE, ainsi que la communication, du moment où le premier contact par l'œil met en jeu une mémoire sensorielle qui saisit des impressions visuelles.

Par ailleurs, si les affiches contiennent des communications pertinentes relatives à l'apprentissage du FLE, l'apprenant acquière la langue d'une façon inconsciente. Donc ces affiches doivent avoir une certaine conception qui attire l'apprenant pour mieux mémoriser ses contenus, notamment l'utilisation des couleurs ainsi que l'insertion d'images. De plus, un changement périodique, du contenu des affiches, doit être effectué afin de permettre l'enrichissement et l'appropriation du FLE, et par la suite enrichir la communication.

7. CONCLUSION

Au début de ce travail notre objectif visait les examens des différents types de stratégies de communication établies par l'enseignant et l'apprenant en classe de langue. Il s'agit donc de soulever l'ambigüité de la notion de stratégie de communication, en suivant la théorie de classification des types de communication en classe de langue donné par Weiss François, 1984 dans son livre «types de communications et activités communicatives en classe ». En effet, nous avons pu appréhender les diverses techniques que l'enseignant doit utiliser afin de provoquer la communication en classe. Ainsi, on a déterminé le rôle de l'enseignant dans cette mission, en

expliquant la valeur communicative que contient l'espace pédagogique. Par ailleurs, tous les partenaires de la situation d'enseignement savent que l'apprentissage d'une langue étrangère trouve sa validation plus tard, dans la communication « réelle », au hasard des voyages et des rencontres, et à travers les contacts professionnels. Aussi il faut considérer la communication non verbale comme la clé de voûte pour l'acquisition du FLE, vue la grande complexité de la communication en classe de langue, où se mêle constamment apprentissage de la langue, à la langue de référence. Cependant l'enseignant, se trouve sous une responsabilité colossale et constante, car étant maître doit être aussi conseiller et tuteur, de plus il doit être déclencheur et activateur de la communication en classe. A ce titre, l'apprenant (l'élève) n'est pas le seul qui nécessite un apprentissage, mais on doit aussi penser à former les enseignants, sur les différents plans, pédagogiques, psychopédagogiques, et surtout sur le plan communicationnel en leur inculquant les stratégies à mettre en œuvre, que ce soit de la communication verbale ou non verbale, et la valeur communicative de l'espace pédagogique.

8. Bibliographie

Livre :

- Arezki, D. (2010). *Psychopédagogie pour une relation harmonieuse et un échange fructueux entre enseignants et enseignés*. Tizi Ouzou: L'odyssée.
- Bertochini, P. e. (1998). *Manuel d'autoformation : à l'usage des professeurs de langue*. Paris: Hachette.
- Cuq, J. P. (2003). *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. Paris : CLE International.
- De Salins, G. D. (2000). *Ethnographie de la communication : la voix et ses valeurs socioculturelles, Apprendre, enseigner, acquérir : la prosodie au cœur du débat*. Université de Rouen : CNRS 2000, coll. Dyalang.
- Puren, C. B. (1998). *Se former en didactique des langues*. Paris : Ellipses.

Régine.S. (1988). *L'école primaire au quotidien*. Paris: PUF.

Sites Web Internet:

- FABRE. (2010). Élève au Centre. Encyclopædia Universalis, in, <http://www.universalis.fr/encyclopedie/eleve-au-centre/2-les-choix-pedagogiques/> (consulté le 20 /11/2011).
- FORTIN A M et LANGEVIN L. (s.d.). L'art de la communication en classe : en contrôle de la situation! in, <http://happytreeflash.com/communication-non-verbale-ppt.html> (consulté le 05 /04/2012).
- J, R. (s.d.). Médiatisation et médiation pédagogique dans un environnement multimédia. Thèse de doctorat, in , http://joseph.reseau.pagesperso-orange.fr/recherche/theseNet-1_-2.html (consulté le 01-04-2012) .
- PERRENOUD. (1992). Évaluation formative et didactique du français. in, http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1992/1992_11.html (consulté le 06 /01/2012).
- REZEAU. (2001). Médiatisation et médiation pédagogique dans un environnement multimédia. Thèse de doctorat, in , http://joseph.reseau.pagesperso-orange.fr/recherche/theseNet-1_-2.html (consulté le 01-04-2012).
- WINKIN.Y. (2012). communication. Encyclopædia Universalis, in <http://www.universalis.fr/encyclopedie/communication/1-aux-sources-du-mot-communication/> (consulté le 12 /11/2011).