

Particularités de l'apprentissage des apprenants adultes des langues étrangères

Mahmoud Reza Gashmardi*

Maître-assistant au Département de Français, Faculté des Langues Etrangères,
Université d'Ispahan, Iran

(Date de réception: 03 Feb 2008, date d'acceptation: 05 Feb 2009)

Résumé

Depuis les nouvelles méthodologies, les didacticiens/méthodologues considèrent l'apprenant comme le centre d'intérêt dans le processus de l'enseignement/apprentissage. Dans chaque domaine disciplinaire, les enseignants doivent faire une attention particulière aux particularités des sujets apprenants. En général, si nous voulons diviser les apprenants en différents groupes, une partie des apprenants des langues étrangères sont les adultes, soit dans le cadre universitaire (enseignement formel), soit dans les instituts des langues (enseignement informel). On définit les adultes selon des points de vue légal, social, psychologique. C'est la notion psychologique qui nous intéresse et concerne directement la didactique des langues étrangères. Il va sans dire que les caractéristiques des adultes apprenant une langue étrangère ne peuvent pas être tout à fait différentes de celles des autres adultes dans les autres situations d'apprentissage. Si nous réussissons à connaître les particularités des apprenants adultes, nous serons en mesure de comprendre le processus de leur apprentissage. Ainsi dire, nous nous efforcerons dans un premier temps d'expliquer les différentes définitions d'adulte, et, dans un deuxième temps, d'aborder les particularités de l'apprentissage des apprenants adultes.

Mots-clés: Didactique des Langues Étrangères, Psycholinguistique, Méthodologie, Apprenant Adulte, Enseignement, Apprentissage.

* Tel: 0311-7932101, Fax: 0311-6687391, E-mail: gashmardi@hotmail.com

Introduction

Domaine multidimensionnel et pluridisciplinaire, la didactique des langues étrangères peut être étudiée selon des points de vue différents. Selon les pédagogues, un acte éducatif peut se composer de trois axes principaux : le savoir, le professeur et l'élève. N'étant pas conforme aux exigences de l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère, ce triangle s'adapte aux nécessités de situations didactiques : le professeur, l'élève et la méthode (Girard, 1972: 11). Chacun de ces éléments peut constituer un aspect particulier du processus de l'enseignement/apprentissage de langue étrangère. Depuis quelques décennies, on assiste à l'apparition d'une nouvelle approche qui consiste en "l'inversion d'une pédagogie de l'enseignement à une pédagogie de l'apprentissage" (Roulet, 1976, p. 58). Ceci veut dire qu'un élément de cette tripartition attire plus l'attention des chercheurs : le sujet apprenant. Les chercheurs/didacticiens s'intéressent à déceler les mécanismes de l'appropriation de savoirs et de connaissances par l'apprenant, soit enfant, soit adolescent et adulte. Une recherche qui veut étudier le sujet apprenant adulte peut concerner plusieurs domaines, comme les sciences de l'éducation et la psychologie.

De nombreux enseignants se posent de temps en temps la question : pourquoi certains étudiants ne font aucun effort pour apprendre, mais en revanche, certains d'autres le font avec persévérance. En ce qui concerne la classe de langue étrangère, nous pensons que cette question s'impose davantage. Les apprenants adultes sont démotivés vis-à-vis de la langue étrangère qu'ils ont choisie d'étudier, pour différentes raisons, nous en citons quelques unes : image confuse du pays et des natifs de la langue étrangère en question, méthodes inintéressantes, mauvaise méthodologie appliquée par le professeur, manque de motivation, faute de débouché, etc. Nous pouvons ajouter une autre raison : non respect des caractéristiques des apprenants adultes.

L'apprenant est, depuis les pédagogies de l'éducation nouvelle (qui ont commencé à se développer dès le début du XX^e siècle), l'élément clé de tout enseignement. L'apprenant intervient dans l'enseignement, le subit et le modifie en fonction de ses caractéristiques physiques, psychologiques et intellectuelles.

L'apprentissage est un processus continu de croissance et de développement pour l'adulte. Son point de départ, en ce qui concerne son apprentissage, est fait d'expériences et d'acquis divers. La motivation à apprendre est très forte chez l'adulte. Il a de très grandes attentes à l'égard de l'apprentissage. Chez l'adulte, l'apprentissage est en compétition avec d'autres intérêts. L'adulte a sa propre conception de l'apprentissage. On ne doit pas se surprendre du fait que les caractéristiques des adultes aient des implications sur la nature de l'enseignement qui leur est destiné.

La première question que les enseignants doivent se poser dans un cours de langue dispensé aux adultes, consiste à en trouver une définition à travers la personnalité et les caractéristiques des adultes, puisque "la notion d'adulte est au coeur d'un débat épistémologique compliqué, parce que la charge idéologique qui pèse sur elle dénature l'objet disciplinaire ou l'asservit à des fonctions sociétales". (Dominicé, 2003: 40). La notion d'adulte se différencie d'une société à l'autre, et les idées sont partagées sur sa définition.

Vu que l'apprenant est le centre d'intérêt du processus de l'enseignement /apprentissage, en général, et de la didactique des langues étrangères, en particulier, et que les particularités des apprenants adultes des langues étrangères ne peuvent pas être différentes par rapport aux autres apprenants adultes dans d'autres situations d'apprentissage, nous nous efforcerons de définir d'abord les différentes définitions d'adulte, et, puis, de préciser les particularités d'apprentissage des adultes qui doivent être tenues en compte dans toute sorte d'enseignement dispensé aux apprenants adultes, soit dans le cadre universitaire, soit dans tout autre situation d'enseignement concernant les apprenants adultes. La connaissance des particularités des apprenants adultes nous aide à mieux comprendre le processus de leur apprentissage.

Comment peut-on définir la notion d'adulte

L'adulte ici est accompagné d'autonomie et de responsabilité ; l'opposition entre l'enfant et l'adulte met l'accent sur la déscolarisation : éviter les situations de

dépendance concernant des contenus, des méthodes, des objectifs d'apprentissage, et même l'enseignant.

L'adulte est, d'après un point de vue dynamique, une personne ayant accédé à la maturité et à l'autonomie (v. Bourgain, 1979: 25-27.). La maturité est un concept ambigu, mais il n'est pas rare que des prescriptions andragogiques en formation des adultes retiennent la notion de maturité comme un facteur essentiel à prendre en considération. La maturité reflète une notion d'achèvement, car "l'adulte est mûr, son développement affectif, mental, sensori-moteur, moteur et sexuel est achevé" (Goguelin, 1994: 40). Selon A. Léon, la maturité est une conquête progressive qui s'inscrit dans le cadre général de l'adaptation de l'homme à son milieu" (Léon, 1971: 65). Il existe des critères divers pour définir la maturité, pourtant "la théorisation de la maturité en stades pose le problème de la grande variabilité inter et intra/individuelle à un âge considéré. La maturité est un fait global qui concerne toute la personne et qui repose en définition sur un jugement de valeur.

En tant que facteur ambigu, la maturité peut faire allusion au vieillissement entraînant l'idée d'une diminution des facultés intellectuelles et de la souplesse adaptative, qu'il présente un concept paradoxal, comme le constate A. Léon : "une valorisation par accumulation : les personnes âgées ont plus d'expériences, de sagesse ; une valorisation par diminution : les personnes âgées ont moins d'illusion, moins d'impatience, moins d'obligations ; une dévalorisation par accumulation d'expériences malheureuses, de chocs, de traumatismes ; une dévalorisation par diminution des capacités, des intérêts, des motivations"(Léon, 1971: 65). Comme le passage d'un état à l'autre, la maturité exprime parfois l'idée de seuil, l'apparition de capacités nouvelles. Selon la tradition philosophique et sous l'influence d'une certaine représentation biologique, la maturité désigne un moment précis et décisif : être adulte, c'est atteindre la ligne de crête entre la croissance et le déclin.

Une autre description d'adulte porte sur la périodisation de la vie humaine et sur la détermination de l'âge. Les idées ne sont pas unanimes, et la variété des opinions laisse à entendre que l'âge à partir duquel l'homme devient adulte est relatif. D'après un point de vue statistique, comme le déclare R. Mucchielli, "nous appelons

adultes, les hommes et les femmes qui ont plus de 23 ans et qui sont entrés dans la vie professionnelle, assumant des rôles sociaux actifs et des responsabilités familiales, ayant déjà une expérience directe de l'existence" (Mucchielli, 2006: 10). Pour certains, l'âge adulte peut débiter à 21ans, et pour d'autres, "toute personne âgée d'au moins 16 ans et ayant quitté l'école" (Legendre, 2006: 437). Biologiquement, nous devenons adultes lorsque nous sommes aptes à produire un autre être humain.

L'âge adulte est arbitrairement défini par la loi. Elle confère à l'adulte légal un certain nombre de capacités nouvelles. Lorsque nous avons légalement le droit de voter, de passer notre permis de conduire, nous sommes juridiquement adultes ; "chez Kant, l'adulte est défini à partir du modèle juridique de la majorité : être adulte, c'est avoir atteint son indépendance affective et intellectuelle, indépendance qu'il dépend à nous de perdre, de maintenir ou d'accroître" (Danvers, 1992: 23).

On peut être reconnu adulte, aux yeux de la société, lorsque l'on se met à travailler, à voter, lorsqu'on se marie, et que l'on "a eu et (...) a des responsabilités, dans le cadre de son travail, vis-à-vis de sa famille. La notion de but à atteindre est plus claire chez lui que chez l'enfant. Il sait que son avenir dépend de lui-même, il a des projets, des objectifs. Le concept de réussite, en particulier sociale et socio-économique, est assez vivement ressenti" (Goguelin, 1994: 41).

Les psychologues peuvent apporter de multiples réponses à des questions didactiques et andragogiques. L'étude des fonctions psychologiques cherche à élucider quelques grands mécanismes du fonctionnement humain : la sensation et la perception, l'apprentissage, la mémoire, les activités intellectuelles, la motivation, etc. Selon M. Knowles, "nous devenons psychologiquement des adultes lorsque nous avons nous-mêmes pris conscience que nous sommes responsables de nos vies et que nous devons nous autogérer" (Knowles, 1995: 69).

Les particularités psychologiques des apprenants adultes

Le concept de soi chez l'adulte est généralement plus défini et plus clair que chez l'enfant. L'adulte sait ce qu'il veut et ses décisions sont claires. Il possède un

bagage de connaissances et de savoir-faire (un vécu) important. Tenir compte des capacités de l'apprenant adulte, c'est reconnaître ses forces et ses faiblesses. L'apprenant adulte est le seul à vraiment savoir si l'enseignement reçu répond à ses besoins. Normalement, une formation sera jugée utile ou appropriée dans la mesure où il lui est possible de la mettre en pratique ou si elle répond aux questions qu'il se pose.

En règle générale, il a une image de soi qui est acquise de manières diverses, et qui est en évolution constante. En guise d'exemple, les paroles des parents et la façon dont ils traitent leur enfant constituent une partie de son concept de soi. L'enseignant et les camarades de classe influent et parfois modifient, durant cette période, l'image de soi. Pendant l'enfance et les années scolaires, il existe des phrases qui sont ancrées dans la mémoire des enfants, des phrases comme : "tu es paresseux", "tu es fort en math", etc. En revanche, chez les adultes, ce sont les amis, les collègues et les jugements de leur entourage qui influent sur l'idéal qu'ils ont d'eux-mêmes.

L'opinion que chaque individu a de lui-même, l'image qu'il a en tête de lui-même dans des situations diverses et caractéristiques et les qualifications qu'il s'attribue sont, en somme, le concept qu'il a de lui-même. Le concept de soi, c'est une particularité très importante des adultes dont il faut tenir compte dans l'enseignement des langues étrangères pour pouvoir créer des climats motivants et sécurisants. L'adulte qui a dépassé l'âge de la puberté, qui a mené une vie indépendante, qui a participé à diverses activités sociales, qui a assumé des responsabilités économiques et professionnelles, etc., s'approprie un concept particulier de soi. Il connaît bien, en général, ses propres points forts et faibles.

Le concept et l'image de soi se renforcent ou s'affaiblissent au fil des années. L'enfant, en raison d'expériences restreintes et d'activités sociales limitées, possède une image de soi qui se modifie facilement au fur et à mesure que l'âge augmente. Après la rentrée à l'école, ses échanges et relations sociaux s'élargissent, il fréquente ses camarades de classe, ses enseignants et les responsables de l'école. L'enfant obtient plus d'informations précises, dans ses rencontres, sur ses capacités mentales,

physiques et sociales. Après avoir terminé ses études, il entre de plus en plus dans la société, occupe un emploi et se marie. Les réussites et les défauts, dans chaque étape, rendent faibles ou forts l'image et le concept qu'il a construit de lui-même.

Si le comportement de l'enseignant, la méthodologie, le contenu des méthodes, l'ambiance, le climat éducatif et tous les autres facteurs qui interviennent dans l'enseignement des adultes sont différents et contre l'image qu'il s'est faite de lui-même, il se peut que ceci engendre la démotivation et la dépression chez lui. Le refus de participer et l'abandon des cours par les adultes dans les programmes éducatifs interprètent une partie de leur système de défense vis-à-vis de l'agression qui menace leur image et concept de soi. Ce bouleversement psychologique se manifeste très nettement dans le cours de langue étrangère par le refus de participer à la conversation et à des exercices de répétitions en groupe.

Les caractéristiques de l'apprentissage de l'apprenant adulte

La connaissance des particularités des apprenants adultes aide les enseignants de langue étrangère à mieux connaître leur public, et à mieux choisir la méthode et les manuels. Si nous acceptons que l'apprenant est le centre de tout processus de l'enseignement /apprentissage, comme les didacticiens/méthodologues le confirment depuis quelques décennies, nous n'avons qu'à chercher à comprendre leurs particularités qui sont identiques pour tous les apprenants adultes, soit ceux qui apprennent une langue étrangère et ceux qui étudient une autre discipline, soit dans une situation formelle (par exemple dans le cadre universitaire) où dans une situation informelle (comme les centres de formation et les instituts privés). Dans le domaine de la didactique des langues étrangères, il se peut que certaines particularités soient plus présentes que d'autres. Il convient de rappeler que, comme nous l'avons signalé précédemment, les particularités psychologiques des apprenants adultes concernent davantage la didactique des langues étrangères. D'où la raison de notre concertation sur les particularités psychologiques des apprenants adultes.

La volonté d'apprendre chez les apprenants adultes

Les adultes veulent une orientation contextualisatrice qui peut les aider à acquérir des connaissances concernant des situations réelles. Chez l'adulte, la volonté d'apprendre sera forte si la formation correspond à ses besoins. Pour Houssaye, deux conditions doivent être respectées pour que les élèves soient motivés : "la première est que la situation d'apprentissage ait un sens, la seconde qu'elle comporte une certaine nouveauté" (Houssaye, 2007: 231).

Lorsqu'un apprenant sait que c'est par l'intermédiaire de ses études ou de son diplôme qu'il peut obtenir une situation sociale meilleure ou un gain matériel, faire des études constitue effectivement une source forte de motivation. Il accepte mieux un savoir quand il y a un intérêt ou une attirance. On peut dire que la notion de but à atteindre est plus claire chez l'adulte que chez l'enfant. L'adulte a déjà passé son éducation scolaire, et il est en mesure de se dessiner les objectifs plus réalistes pour son avenir et pour toute sa vie.

En ce qui concerne la didactique des langues étrangères, il ne faut pas oublier qu'un apprenant adulte a besoin d'une utilisation déterminée d'une langue étrangère, et que, pour lui, la langue n'existe pas en soi. Il semble que l'apprenant adulte possède, dans la situation homoglotte, un objectif immédiat de l'apprentissage de langue étrangère, par contre, dans une situation hétéroglotte, un objectif médiat et lointain (voir Porquier, 1984, 1994, 1995).

Dans le cas d'acquisition de la langue maternelle, le but est de la découvrir et de l'utiliser pour entrer en contact avec les autres membres de son entourage. Mais, contrairement à l'acquisition de la langue maternelle par enfant, l'apprentissage d'une langue étrangère par l'adulte présente des particularités délicates. Premièrement, il a déjà acquis convenablement sa langue maternelle, et, deuxièmement, son identité culturelle/sociale s'est déjà forgée depuis des années. La difficulté est claire et nette. Cette identité culturelle/sociale fait partie désormais de son identité individuelle. Il s'efforce de l'épargner de toute atteinte, et lorsqu'il veut apprendre une langue étrangère, dès qu'il sent que cette identité, même par erreur ou mauvaise conscience, serait en danger, il se défend. Ce sentiment de menace pour

son identité, vraie ou fausse, entrave et freine son processus d'apprentissage de langue étrangère. L'enfant apprend plus facilement une langue étrangère, car il craint moins de perdre son identité culturelle/sociale qu'il n'a d'ailleurs pas encore complètement acquise

Les adultes ont besoin de savoir pourquoi ils doivent apprendre quelque chose avant d'entreprendre une formation. Lorsque les adultes prennent l'initiative de faire une formation, ils se consacrent à faire le compte des avantages qu'elle leur apportera et des conséquences qu'entraînerait un abandon. Le premier devoir de l'enseignant est d'aider l'apprenant à prendre conscience de son besoin d'apprendre. L'un des rôles fondamentaux de l'enseignant est d'expliquer aux apprenants que la formation vise à améliorer leur efficacité et leur qualité de vie.

Les apprenants adultes ont conscience d'être responsables de leurs propres décisions et de leur vie. Lorsqu'ils en sont conscients, se développe en eux un profond besoin psychologique d'être vus et considérés par les autres comme des individus capables de s'autogérer. Ils n'admettent pas les situations où ils sentent que les autres leur imposent leur volonté. Pourtant, dès l'instant où ils s'engagent dans une activité marquée du signe éducation, formation ou autre synonyme, ils retrouvent le conditionnement de leur expérience scolaire antérieure, ils retombent dans un état de dépendance. Le risque est alors de supposer que cette attitude répond à un réel besoin et de commencer à les traiter comme des enfants, car nous pouvons générer ainsi chez eux un conflit entre leur modèle intellectuel — l'apprenant est un être dépendant — et leur besoin psychologique plus profond, et peut-être subconscient, de s'autogérer. Et dans la plupart des cas, une personne en proie à un conflit psychologique cherche à échapper à la situation qui en est à l'origine — il est probable que ce soit partiellement la cause du fort taux d'abandons dans beaucoup d'enseignements libres pour adultes, par exemple dans les instituts de langues. Lorsque nous prenons conscience de ce problème, nous devons nous efforcer de créer des formations au cours desquelles les enseignants aident les apprenants adultes à passer du stade de l'apprenant dépendant à celui de l'apprenant autogéré.

Les apprenants adultes arrivent dans une formation avec plus d'expériences que

les jeunes. Le simple fait d'avoir vécu plus longtemps leur a permis d'accumuler des expériences. D'une part, dans tous les groupes d'adultes, les différences individuelles sont plus fortes que dans un groupe de jeunes, et que les groupes sont plus hétérogènes — que ce soit à propos de la culture, du style d'apprentissage, de la motivation, des besoins, des centres d'intérêts et des objectifs. C'est pourquoi l'enseignement des adultes met fortement l'accent sur la personnalisation des stratégies d'enseignement et d'apprentissage. D'autre part, cela implique que dans de nombreuses formations, ce sont les adultes eux-mêmes qui constituent la plus riche ressource de l'apprentissage; ce qui explique pourquoi les enseignants pour adultes préfèrent les méthodes expérimentales aux méthodes d'enseignement classiques, ainsi que les activités d'échange. Ces méthodes expérimentales qu'on peut utiliser dans les classes de langue étrangère, se nourrissent de l'expérience des apprenants, par exemple, la discussion de groupe, les exercices de simulation, les exercices de résolution de problème, et les méthodes appliquées.

Les adultes sont prêts à apprendre si les connaissances et les compétences leur permettent de mieux affronter des situations réelles. Le meilleur moyen d'y arriver est d'associer la progression des étapes successives du développement aux besoins de développement. Cela signifie qu'il est primordial que la formation coïncide parfaitement dans le temps avec ces besoins de développement. Il ne faut néanmoins pas se contenter d'attendre passivement que cette volonté se manifeste d'elle-même. Il est en effet possible de la stimuler à l'aide d'exercices de simulation et d'autres méthodes.

Contrairement aux enfants et aux adolescents, dont l'apprentissage est orienté autour du sujet (du moins à l'école), les adultes orientent leur apprentissage autour de la vie (ou d'une tâche, d'un problème). Ils sont disposés à investir de l'énergie pour apprendre s'ils estiment que cela les aidera à affronter des tâches et à résoudre des problèmes qu'ils rencontrent dans leur vie quotidienne. De plus, ils assimilent d'autant mieux les connaissances, les compétences, les valeurs et les attitudes que celles-ci sont présentées dans le contexte de leur mise en application à des situations réelles.

Si les adultes sont sensibles à des motivations extérieures (meilleurs emplois et salaires, promotion et autres), ce sont leurs pressions intérieures qui sont le plus grand facteur de motivation (désir d'accroître sa satisfaction personnelle, estime de soi, qualité de vie, et autres). Tout adulte est normalement motivé pour progresser et se développer, mais cette motivation est souvent bloquée par des obstacles tels qu'un concept négatif de sa qualité d'étudiant, l'absence d'occasions et de ressources, les contraintes temporelles et les programmes qui ne tiennent pas compte des principes fondamentaux de la formation des adultes.

Les apprenants adultes sont plus réalistes que les enfants, et surtout dans le domaine de l'enseignement/apprentissage. Les enfants dépassent parfois les limites de leur capacité et essaient d'accomplir des choses étant en dehors de leurs moyens ; tandis que les adultes évaluent d'abord leur possibilité et ensuite, ils refusent d'effectuer ce qui leur paraît difficilement être accessible ou irréalisable. Ceci a trait à ce fait que la motivation de l'enfant paraît moins stable et durable que celle de l'adulte.

Conclusion

Un apprenant doit avoir l'ensemble ou une partie de ces facteurs pour qu'il soit considéré comme adulte. Les caractéristiques de l'adulte peuvent dans quelques cas être relatives. Il faut tenir compte de tous ces éléments susmentionnés ; nous sommes pourtant vraisemblablement confrontés à des problèmes d'ordre psychologique pour définir un apprenant adulte. Tout cela peut signifier, à notre avis, que nous devenons adultes, en ce qui concerne notre propos, lorsque nous avons fini les études secondaires et l'adolescence. Etant admis la relativité du début de l'âge adulte, pour nous, un individu atteignant l'âge de 18 ans est *grosso modo* arrivé à se doter d'une personnalité stable ayant une évolution lente, d'une motivation non confuse pour son avenir, d'une maturité biologique complète, de droit légal d'autonomie et de responsabilités socio-économiques. Nous appelons adulte celui qui possède ces particularités.

Lorsque les étudiants entrent à l'université, ils possèdent une maturité

biologique complète, ils ont une motivation presque forte pour créer un avenir meilleur, ont acquis les droits légaux et sociaux et une personnalité constituée. Les étudiants des langues étrangères dans les universités sont donc les apprenants adultes. Pour bien enseigner aux apprenants adultes des langues étrangères, et pour qu'ils puissent avoir un processus d'apprentissage réussi, il vaut mieux que les enseignants prennent en compte leurs particularités. Pour un professeur de langue étrangère, les compétences linguistique, phonétique, sont aussi importantes que sa connaissance en psychologie et en psycholinguistique. Dans la formation des futurs enseignants, il est souhaitable de signaler les caractéristiques des apprenants adultes. Il convient donc de nous demander si nous traitons les étudiants comme les apprenants adultes.

Bibliographie

- Bourgain, D. (1979): "De quelques aspects psychologiques de l'apprentissage des langues chez les adultes", in *Le Français dans Le Monde*, n° 149, pp. 25-27.
- Conseil de l'Europe (1973), *Systèmes d'apprentissage des langues vivantes par les adultes*, Strasbourg (contributions de Trim, J./ Richterich, R./ Van Ek, J. & Wilkins, D.).
- Danvers, F. (1992) : *700 mots-clés pour l'éducation*, P.U. Lille.
- Dominicé, P. (2003) : *L'Histoire de vie comme processus de formation*, Collection Déformation, L'Harmattan.
- Girard, D. (1972), *Linguistique appliquée et didactique des langues*, Paris, A. Colin, Longman.
- Goguelin, P. (1994) : *La formation continue des adultes*, 3^e éd., P.U.F.
- Houssaye, J. (2007) : "La Motivation", in *La Pédagogie : une encyclopédie pour aujourd'hui*, collection Pédagogie/outil, ESF éditeur, 7^e édition.
- Knowles, M. (1995) : *L'Apprenant Adulte, vers un Nouvel Art de la Formation*, Les Editions d'Organisation, traduit par F. Paban.
- Legendre, R. (2006) : *Dictionnaire actuel de l'éducation*, 3^e éd., Montréal, Paris : Guérin-Eska.
- Léon, A. (1971) : *Psychopédagogie des adultes*, P.U.F.
- Mucchielli, R. (2006) : *Les méthodes actives dans la pédagogie des adultes*, 8^e éd., Les Editions E.S.F.

- Porquier, R. (1984): "Communication exolingue et apprentissage de langues", in Acquisition d'une Langue Etrangère III, Paris/Neuchâtel, Presses Universitaires de Vincennes/Centre de Linguistique Appliquée de Neuchâtel, pp. 17-47.
- (1994) : "Communication exolingue et contextes d'appropriation : le continuum acquisition-apprentissage", in Bulletin Suisse de Linguistique appliquée, n° 59, pp. 159-169.
- . (1995) : "Trajectoires d'apprentissage(s) de langues : diversité et multiplicité des parcours", in Etudes de Linguistique Appliquée, n° 98, pp. 92-102.
- Roulet, E. (1976) : "L'apport des sciences du langage à la diversification des méthodes d'enseignement des langues secondes en fonction des caractéristiques des publics visés", in *Etudes de Linguistiques Appliquée*, n° 21.

