

## Échange implicite-explicite: Une nouvelle exploration d'enseignement des langues par l'approche actionnelle : Un exemple de *Le Nouveau Rond-Point*

HUANG Jianghui<sup>[a]</sup>; PU Zhihong<sup>[b],\*</sup>

<sup>[a]</sup>School of Foreign Languages, Sun Yat-sen University, Canton, China.

<sup>[b]</sup>Professor of School of Foreign Languages, Sun Yat-sen University, Canton, China.

\* Corresponding author.

Received 12 April 2019; accepted 23 July 2019

Published online 26 August 2019

### Résumé

Task-based teaching method has been put forward since 1980s. It has the advantages and disadvantages such as learning by doing, students' active participation, personalized curriculum and also difficult control of implementation and measurement standards, etc. Accompanied by disputes and doubts, it has experienced a period of popularity in foreign language classes. With the development of information technology and more convenient access to knowledge, cross-cultural communication has become more frequent, and the requirements for foreign language proficiency have also changed. Today, the first two decades of the 21st century are coming to an end and we advocate innovative awareness and cultivate innovative ability. We will explore how foreign language knowledge and ability can be embodied in the task-based classroom through explicit-implicit conversion mechanism under the framework of internalization-externalization.

**Mots-clés:** Explicit-implicit; Internalisation-externalisation; Capacité d'innovation; l'approche actionnelle

Huang, J. H., & Pu, Z. H. (2019). Échange implicite-explicite: Une nouvelle exploration-- d'enseignement des langues par l'approche actionnelle : Un exemple de *Le Nouveau Rond-Point*. *Studies in Literature and Language*, 19(1), 5-9. Available from: <http://www.cscanada.net/index.php/sll/article/view/11195>  
DOI: <http://dx.doi.org/10.3968/11195>

### INTRODUCTION

Les connaissances explicites font référence à celles qui peut être objectivement exprimée dans un langage, des nombres, des symboles, des formes, des images et qui peut être directement et systématiquement disséminée parmi les individus. Par contre, les connaissances tacites sont personnelles et subjectives et difficiles à partager, qui sont enracinés dans des actions, des processus, des promesses, des idéaux et des valeurs. La perception, le savoir-faire, l'intuition et l'inspiration appartiennent à cette catégorie. Les connaissances tacites sont basées sur le bon sens, tandis que celles explicites sont basées sur les réalisations académiques. Dans le mode d'enseignement traditionnel, la conversion entre les deux n'a pas été bien développée et appliquée. Pour les apprenants de langues étrangères, le déséquilibre entre connaissances explicites et implicites se manifeste de la manière suivante: les étudiants qui maîtrisent des connaissances explicites (connaissances grammaticales et lexicales) ne peuvent pas recevoir et exprimer couramment et efficacement des informations lors de la communication dans une situation réelle, tandis que les locuteurs natifs peuvent comprendre et préciser leurs expressions sans beaucoup d'efforts. D'une part, les connaissances explicites sont celles de la langue ne pouvant pas garantir l'utilisation automatique et la précision de la langue. D'autre part les connaissances tacites présentent les caractéristiques telles que acquisition accidentelle, stockage implicite et application automatique, qui nécessitent beaucoup de pratique de la langue. Par conséquent, il est nécessaire d'explorer la possibilité d'établir un équilibre entre la relation implicite-explicite dans les cours de langues étrangères de l'approche actionnelle.

### CADRE THÉORIQUE

Dans une perspective d'échange implicite-explicite, je m'appuie sur les théories de la division des connaissances

explicites et tacites du philosophe et chimiste hongrois Michael Polanyi, le modèle SECI de Ikujiro Nonaka pour analyser externalisation- internalisation de la capacité d'application de la langue des apprenants à travers le manuel sélectionné.

*Le Nouveau Rond-Point* de la maison d'édition française *Maison des Langues*, est une série originale de matériels didactiques comprenant des tâches ciblées, des ressources multimédia, des activités interactives, etc. destinés à explorer et à réformer les méthodes d'apprentissage et d'enseignement du français. En définissant une tâche ultime pour chaque unité, ce manuel incarne les capacités d'application linguistique telles que la compréhension orale, l'expression orale, la compréhension écrite et la production écrite suivant le processus de socialisation, d'extériorisation, de combinaison et d'implicitisation, qui incarne les caractéristiques de la création de connaissances (Ikujiro Nonaka). Ce manuel a été adopté par certains collèges et universités en Chine, en particulier par les institutions d'enseignement coopératif franco-chinois. Nous avons sélectionné l'unité 9 du niveau débutant de ce manuel (Unité 9: sucré ou salé?) afin de déterminer la relation et l'interaction des connaissances implicites-explicites et leur transformation en capacité des apprenants à appliquer les connaissances en langues étrangères.

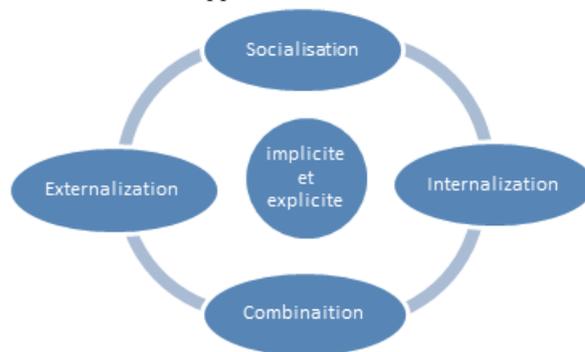
En outre, j'ai également abordé la question de la construction de connaissances culturelles pertinentes dans le matériel pédagogique et de la promotion de la maîtrise des langues étrangères dans et hors des salles de classe. L'objectif est d'explorer comment la compétence interculturelle est établie et dans quelle mesure elle affecte l'accomplissement culturel et la pratique culturelle des apprenants. En raison de contraintes d'espace, mon analyse se limite aux débutants en français.

## LE PROCESSUS DE CRÉATION DE COMPÉTENCES LINGUISTIQUES DANS LA CLASSE DE L'APPROCHE ACTIONNELLE

Ikujiro Nonaka a appliqué la dichotomie des connaissances de Polanyi pour expliquer la relation entre les deux types de connaissances du point de vue de l'épistémologie. Les deux types de connaissances, à savoir les connaissances explicites et les connaissances tacites. Ikujiro Nonaka coïncide avec Polanyi et a changé le point de vue de ce dernier, qui n'était plus un courant moins connu, mais un courant dominant en Occident.

La connaissance tacite est technique et cognitive et consiste en un mode de pensée, des valeurs, des croyances, une perception, des opinions et des prémonitions. Le philosophe Polanyi (1967), fondateur du concept de connaissance tacite, a décrit la connaissance tacite

comme savoir faire quelque chose sans réfléchir, comme faire de la bicyclette, nager, etc. Sternberg (Sternberg, 1997) a également souligné que la connaissance tacite souvent régionale et n'existe pas dans les livres, bases de données ou documents. De tacit à explicite, il s'agit de la construction de nouveaux produits par la discussion, la description et l'innovation. D'une part, Stewart (1997) pense que transformer une connaissance tacite en une connaissance explicite signifie trouver un moyen d'exprimer ce qui ne peut être exprimé. D'autre part, les connaissances tacites sont utilisées pour élargir, ou reconstruire de manière créative des idées spécifiques. Ce n'est que lorsqu'elle est exprimée et intériorisée que la connaissance tacite devient une partie de la base de connaissances d'un apprenant.



**Figure 1**  
**Modèle Ikujiro Nonaka : échange implicite et explicite**

L'essence de la connaissance est un processus de socialisation dynamique, notamment la capacité à maîtriser les langues étrangères. L'image ci-dessus montre le modèle de « création de connaissances » d'Ikujiro Nonaka, qui comprend quatre processus importants: la socialisation, l'externalisation, la combinaison et l'internalisation d'une connaissance explicite à une connaissance implicite :

1) Socialisation: observer la réalité et créer des connaissances tacites à travers des expériences partagées dans un environnement public.

2) Externalisation: Il s'agit d'un processus d'expression de la connaissance tacite sous forme de concept explicite et de résumé de la nature de la cognition et de la découverte. L'externalisation est un processus de formation de concepts inspiré par le dialogue et la réflexion.

3) Combinaison: Il s'agit d'un processus de connexion et de systématisation de divers concepts dans un système de connaissances.

4) La connaissance implicite est intériorisée dans la connaissance individuelle tacite sous la forme d'un savoir-faire, transformé en expérience.

Grâce à l'observation en classe, nous pouvons constater que l'approche actionnelle peut mieux refléter la relation entre ces quatre éléments. L'approche actionnelle offre des possibilités d'interaction qui ne

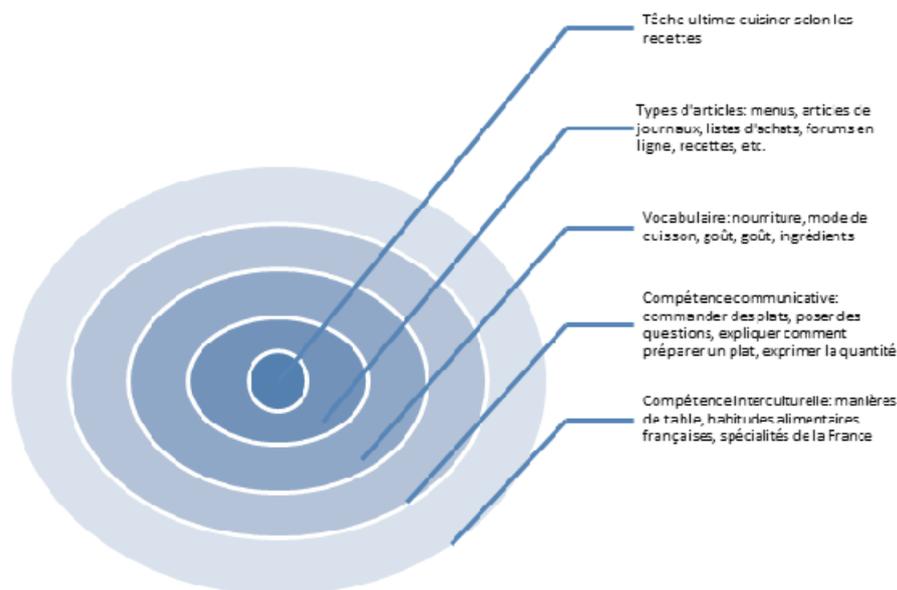
sont pas typiques dans l'enseignement traditionnel des langues étrangères (Dalton-Puffer, Nikula et Smit). Dans l'approche actionnelle, l'utilisation de l'interaction et de la participation est l'un des principaux moteurs du succès (Coonan) et implique la mise en jeu d'un apprentissage coopératif (Casal), d'un outil destiné à promouvoir la cognition (Meyer) et du développement des compétences d'apprentissage (Mehisto). Une grande partie de ce qui se passe dans la classe de l'approche actionnelle implique une application pratique des connaissances via des tâches de résolution de problèmes et un apprentissage coopératif (Pavón et Ellison). L'interaction des apprenants sont déclenchés par des tâches, c'est pourquoi la conception des tâches est au cœur de chaque leçon (Meyer). En conséquence, l'un des objectifs de la classe de l'approche actionnelle sera de concevoir des tâches qui impliquent réellement la participation et l'interaction des apprenants.

Les apprenants se sentent encouragés à participer activement à la résolution de tâches en commençant par leurs capacités linguistiques déjà existantes, ce qui les rend plus confiants et stimule leur estime de soi. Le fait que les apprenants interagissent les uns avec les autres leur permet de partager des informations et favorise la cohésion du groupe, ce qui crée un contexte d'interaction plus confortable et, en définitive, renforce la motivation des apprenants. Les étudiants qui jouent un rôle actif dans le développement d'activités de coopération sont plus disposés à utiliser la langue étrangère. Coonan a déclaré qu'ils trouvaient l'utilisation de la langue étrangère dans l'enseignement de l'approche actionnelle plus agréable et

plus intéressant, et que les apprenants connaissaient une augmentation notable de leur motivation intrinsèque et extrinsèque, ainsi que de leur image de soi.

## COMPÉTENCE EN LANGUES ÉTRANGÈRES: DE L'ÉCHANGE EXPLICITE-IMPLICITE À LA CRÉATION ET L'APPLICATION DE CONNAISSANCES

Nous pouvons constater que le processus complet de création de connaissances, à travers le mode de conversion est réuni avec les principes de la méthode d'enseignement de l'approche actionnelle. Tout d'abord, les élèves s'acquittent de la tâche, effectuent les missions préparatoires, en consultant le matériel pertinent, étudiant le vocabulaire et établissant un plan préliminaire (socialisation). Ensuite, la perception subjective, le savoir-faire, l'intuition, l'inspiration, etc. sont convertis en connaissances explicites pouvant communiquer avec l'équipe par le biais d'une formation à l'écoute, de la lecture de textes originaux et d'autres modes de formation (externalisation). Troisième étape, l'équipe intégrera les connaissances individuelles et les partagera sous forme de données, de formules, de spécifications, de directives, etc. (combinaison). Enfin, grâce à ce projet, les membres de l'équipe ont enrichi leur propre expérience, consolidé leurs capacités d'application linguistique et amélioré leurs connaissances tacites internes (internalisation).



**Figure 2**  
**Programme de l'unité 9 : compétence à multiniveau**

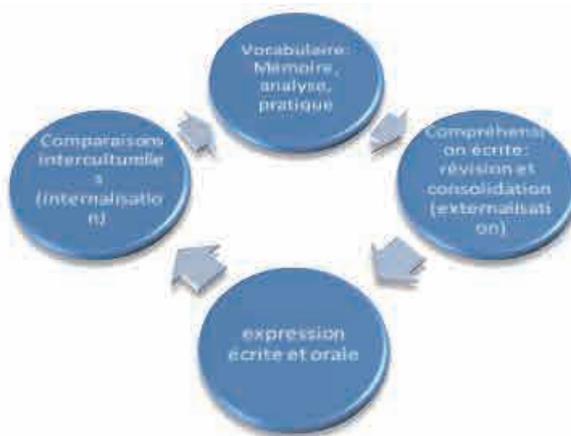
Dans la figure ci-dessus, nous pouvons constater que l'unité 9 forme les compétences en langue étrangère selon une hiérarchie claire, riche et complète. Le

programme incarne également la conversion mutuelle des connaissances tacites et explicites:

Dans ce manuel, le modèle de formation à la socialisation, à l'externalisation, à la combinaison, à la mise en pratique des compétences linguistiques est clairement organisé et étroitement lié à ce qui incarne les caractéristiques de la création de connaissances. La socialisation met l'accent sur l'observation de la réalité de l'intérieur et de l'extérieur qui est organisée dans le mode de transformation des connaissances. Dans cette unité, les apprenants peuvent directement observer, imiter et pratiquer diverses préparations avant la tâche : maîtriser le vocabulaire pertinent, commander des plats selon le menu, savoir quoi manger sainement, quels sont les plats spéciaux en France et quelles sont les cultures et habitudes alimentaires françaises... Au cours du processus d'externalisation-combinaison et d'apprentissage par la coopération en équipe, différentes informations et connaissances sont combinées sous forme de connaissances explicites systématisées. Enfin, ces connaissances sont intériorisées individuellement, qui se transforment en technique et en expérience et forment finalement de nouvelles connaissances tacites. Comme dans ce manuel, la tâche ultime de cette unité qui est de préparer un plat en fonction du menu et qui après avoir expérimenté l'externalisation des connaissances (discussion et communication avec les membres du groupe), la combinaison et l'internalisation (exécution de la tâche ultime), laisse la capacité d'application des apprenants changer de nature : leurs compétences langagières (discussion sur les goûts, la lecture de recettes, les menus, etc.) et d'autres compétences ont été transformées en nouvelles connaissances tacites. De la préparation préliminaire de la tâche au processus d'apprentissage progressif, qui implique des habiletés d'écoute, de lecture, de conversation et d'écriture, y compris des discussions et des jeux de rôle, ainsi que la conception finale reflètent un processus complet de la création de connaissances.

## TRANSFORMATION DE LA CONNAISSANCE EXPLICITE- IMPLICITE ET DÉVELOPPEMENT DE LA COMPÉTENCE INTERCULTURELLE.

Sous la direction d'enseignants chevronnés, les apprenants se profitent de pratiquer en permanence en observant ou en pratiquant, au lieu de rester assis, ils peuvent devenir des participants actifs dans la création de connaissances. Nous avons constaté qu'après avoir finalement intégré les connaissances individuelles dans les connaissances tacites, la transformation de techniques et en expériences en nouvelles connaissances tacites, les élèves ont également acquis les capacités interculturelles correspondantes :



**Figure 3**  
**Processus de formation aux compétences interculturelles**

L'unité 9 de ce manuel comprend 12 sections, qui peuvent être divisées en quatre types : Dans l'ordre, tout d'abord connaissance du vocabulaire d'ingrédients, pouvoir écrire leurs noms, noter le nombre et écrire certains de ces ingrédients; l'extrait sur apprentissage santé, nutrition: pyramide énergétique alimentaire, organisation de repas raisonnables; pose des questions sur les aliments, révisez et apprenez le vocabulaire associé, et communiquez avec les enseignants; interaction instantanée, identifier les problèmes et les réponses correspondantes, production d'écriture, réponses aux questions non résolues; lecture de la liste des aliments, discussions des aliments ajoutés pour le camping de quatre jours et développement d'une liste détaillée; expression écrite, expression orale, introduction de la spécialité de la ville d'origine; test de culture culinaire française, géographie française; découverte des différences de culture alimentaire et comparaisons interculturelles.

À partir de cette séquence, nous pouvons voir que le programme de cette unité corresponde au processus de la perception culturelle à la comparaison culturelle. L'objectif est évidemment de cultiver la capacité interculturelle des apprenants. En effet, la conscience culturelle critique est un élément essentiel de la compétence interculturelle, définie comme une capacité de manière critique sur la base de critères explicites telles que les perspectives, les pratiques des cultures. La compréhension de la nature relative des normes culturelles est essentielle à cette conception des connaissances culturelles, ce qui permet de comparer et d'intervenir entre les différentes normes culturelles présentes dans la communication interculturelle. Ce qui concentre à la fois sur la culture des apprenants ainsi que sur la culture étrangère, doit comprendre la nature de la culture, qui contient des points de vue contradictoires.

Dans ce processus de création de connaissances, les compétences en communication interculturelle sont tellement cultivées : d'abord, activer la prise de conscience des langues étrangères des apprenants.

Normaliser l'efficacité du partage des connaissances des apprenants par le biais de discussions et d'autres activités collectives. Dans différentes universités, leur connaissance de l'utilisation de la langue se situe dans un environnement spécifique.

Intégrer les résultats des discussions collaboratives pour atteindre les différents objectifs d'apprentissage. Quatrièmement, grâce aux jeux de rôles, lorsque les apprenants acquièrent des expressions différentes, leur conscience de la langue est reconnue. Car le contexte aux niveaux lexical, syntaxique et textuel participe à des activités d'apprentissage collaboratif. Comme les apprenants ont une communication commune au cours de leurs études, une sensibilisation à la langue a été développée.

Du point de vue de l'échange implicite-explicite, nous trouverons un monde mystérieux: les établissements ordinaires sont souvent limités à la question de savoir si les critères permettant de juger des compétences en langues étrangères sont faciles à maîtriser, mais ils ignorent souvent une connaissance récessive cachée contient des valeurs, c'est la clé stratégique de la vitalité des classes de langues étrangères. L'enseignement des langues étrangères devrait accorder plus d'attention à la conversion des connaissances tacites et explicites en réfléchissant profondément la construction des talents en langues étrangères.

---

## CONCLUSION

Dans le modèle SECI, les connaissances tacites hautement personnalisées sont considérées comme le point de départ ou la source de la création de connaissances internes. Sur cette base, nous devrions accorder plus d'attention à la contribution et à la valeur des connaissances sociales externes en faveur de la création de connaissances. Aujourd'hui, les technologies de l'information ont hautement développées et l'économie internationale a mondialisée, les apprenants doivent posséder rapidement les connaissances sociales externes. A propos de l'innovation, il est très important d'introduire des connaissances externes dans le processus de création de connaissances, en particulier à l'ère de l'économie

de la connaissance. Grâce à l'approche actionnelle, les connaissances externes peuvent être mieux introduites et le processus d'internalisation-externalisation des connaissances peut être achevé.

À l'ère de l'économie de la connaissance, l'innovation se réfère davantage à l'innovation de la connaissance tacite. Il est particulièrement important d'avoir un bon aperçu et de réagir rapidement aux changements. Pour acquérir des connaissances, appliquer des connaissances et innover dans un environnement en rapide mutation, il est obligatoire de prendre des décisions intuitives et précises. Cette capacité est étroitement liée aux connaissances tacites: imagination, expérience, sagesse, intuition, etc. Elles à la fois la source de la créativité et la force motrice de l'innovation et du développement.

---

## BIBLIOGRAPHIE

- Bonnet, A. (2012). Language, content and interaction: how to make CLIL classroom work. In D. Marsh & O. Meyer (Eds.), *Quality Interfaces: Examining Evidence & Exploring Solutions in CLIL*. Eichstätt: Eichstätt Academic Press.
- DeCapua, A., et Winstergerst, A. (2006). *Crossing Cultures in Language Classroom*. Ann Arbor, MI: Michigan University Press.
- Ellis, R. (1990). *Instructed second language acquisition: Learning in the classroom*. Oxford: Basil Blackwell.
- Eurydice (2006). *Content and language integrated learning (CLIL) at School in Europe*. Eurydice: Brussels.
- Holliday, A. (2011). *Intercultural communication and ideology*. London: Sage Samovar.
- LA & Porter, R. E. (2004). *Communication between Cultures (5th ed.)*. Beijing: Peking University Press.
- Llinares, A., Morton, T., et Whittaker, R. (2012). *The roles of languages in CLIL*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Nonaka, I., et von Krogh, G. (2009). *Tacit knowledge and knowledge conversion: Controversy and advancement in organizational knowledge creation theory*. Organization Science.
- Nonaka, I., Toyama R., et Hirata, T. (2008). *Managing flow: A process theory of the knowledge-based firm*. New York: Palgrave Macmillan.