

Master professionnel : « Didactique du français et métiers de l'éducation et de la formation »

Semestre 2

Module : Méthodes et pratiques d'enseignement et d'éducation

Consignes :

- 1- Cherchez la différence entre « méthode », « méthodologie », « approche » et « démarche ».
- 2- A partir des quatre documents ci-dessous, élaborez un tableau dans lequel vous préciserez les caractéristiques des méthodes, méthodologies et approches de l'enseignement des langues étrangères qui y sont présentées, ainsi que leurs soubassements théoriques (linguistiques et psychologiques).

Envoyez vos travaux à l'adresse mail suivante : master.professionnel.s2.ens@gmail.com

LA COMPÉTENCE DE COMMUNICATION

(Canale et Swain)

La compétence de communication se compose minimallement d'une compétence grammaticale, d'une compétence sociolinguistique, et de stratégies de communication ou de ce que nous appellerons une compétence stratégique. Il n'y a pas de motifs théoriques ou empiriques solides qui nous permettraient de soutenir que la compétence grammaticale est plus centrale ou moins centrale pour une communication efficace, que la compétence sociolinguistique ou que la compétence stratégique. Le but premier d'une approche communicative doit être de faciliter chez l'apprenant l'intégration de ces types de savoirs...

La compétence grammaticale. Cette composante sera comprise comme incluant la connaissance d'éléments lexicaux et de règles de morphologie, de syntaxe, de grammaire sémantique de la phrase, et de phonologie. Il ne va pas de soi que l'on puisse à l'heure actuelle choisir telle théorie grammaticale plutôt que telle autre pour caractériser la compétence grammaticale, tout comme on ne sait pas de quelle manière une théorie de la grammaire est directement pertinente pour la pédagogie des langues secondes (...), bien que la relation entre les deux questions ait été récemment soulevée dans des travaux sur la pédagogie de la grammaire...

La compétence sociolinguistique. Cette composante comprend deux ensembles de règles : des règles socioculturelles, et des règles du discours. La connaissance de ces règles sera centrale dans l'interprétation de la signification sociale des énoncés, particulièrement lorsqu'il y a opacité entre la signification littérale d'un énoncé et l'intention du locuteur. Les règles socioculturelles vont spécifier la façon dont les énoncés sont produits et compris de manière appropriée, suivant la perspective des événements de communication esquissée par Hymes... [Quant aux règles du discours], elles peuvent être concues en termes de cohésion (i.e. de liens grammaticaux) et de cohérence (i.e. une combinaison appropriée de fonctions communicatives)...

La compétence stratégique. Cette composante sera constituée des stratégies verbales et non verbales qui peuvent être utilisées pour compenser les ratés de la communication dus soit à des variables au niveau de la performance, soit à une compétence incomplète...

(Canale et Swain, 1980, pp. 27-30, traduction de C. Germain.)

Une des options fondamentales de l'approche communicative repose sur la conviction que l'enseignement doit être centré sur l'apprenant. Or, c'est un fait que pour ce dernier, le vocabulaire... est d'une importance primordiale : la connaissance d'un nombre important de mots de vocabulaire est vue comme une nécessité (Gullison, 1983).

Pour nous en convaincre, il suffit de penser à notre propre expérience ou à celle de nos parents ou amis appelés à communiquer dans une langue peu connue : ne nous empêsons-nous pas de recourir spontanément à un dictionnaire ou à un lexique afin de savoir comment se dit, dans l'autre langue, tel ou tel mot ? À la limite, avec une bonne connaissance du lexique une personne finit toujours par se débrouiller en langue seconde... Mais, même si le vocabulaire est une condition nécessaire pour communiquer, il reste cependant qu'il n'en est pas une condition suffisante...

Comme tenu du principe que le vocabulaire a une grande importance pour l'apprentissage, et compte tenu du fait que l'enseignement est censé respecter jusqu'à un certain point les désiderata de l'apprenant, n'y aurait-il pas lieu alors de se soucier d'intégrer véritablement l'apprentissage du vocabulaire dans une perspective qui se veut communicative ?

Pour cela, il convient tout d'abord de s'interroger sur la pertinence des listes prédéterminées de vocabulaire. Doit-on, dans une approche communicative, continuer à choisir les éléments du lexique à enseigner en fonction de leur fréquence d'usage (et parfois de leur répartition) comme on le faisait autrefois ?... Doit-on plutôt choisir le lexique en fonction d'inventaires d'objets (du type "Maison et foyer", "Voyages et déplacements", etc.) et de notions générales (comme "avec, sans, sauf") et spécifiques (comme "ville, grand", etc.) tel que proposé dans Un niveau-seuil ?... Qu'il s'agisse d'un critère d'usage ou d'un critère de besoins langagiers, il est question dans les deux cas de spécifier au préalable le "quoi" enseigner...

Dans une approche communicative qui se veut plutôt axée sur le recours à des documents authentiques tant oraux qu'écrits, et qui remet en cause, de ce fait, les principes de choix et de progression des éléments linguistiques à enseigner, la problématique du vocabulaire n'est plus la même : les inventaires lexicaux n'ont vraisemblablement plus leur place. Qu'adviennent-il, dès lors, de l'enseignement du vocabulaire ?

(Germain, 1984, pp. 8-9.)

quel(s) la structure (des sons, de l'ordre ou de la forme, selon le choix) est identique ou ne comporte que des différences minimales ou négligeables. Cela rend non nécessaire l'explication grammaticale, tout en encourageant la fonction analogique... (p. 275).

Par culture, nous entendons l'ensemble des croyances et des modes de comportement d'un groupe social, tel que reflétés dans les arts et les métiers artisanaux, dans les contes et les mythes, dans le travail et dans le jeu, dans la religion et dans la vie quotidienne... (p. 111).

Il ressort clairement de notre analyse... que le professeur doit rattacher la langue à la culture... Telle est la conclusion de Robert Politzer, qui écrit... : "En tant que professeurs de langue nous devons nous intéresser à l'étude de la culture (dans le sens sociologique du terme), non pas parce que nous voulons enseigner nécessairement la culture de l'autre pays mais parce que nous devons enseigner. Si nous enseignons une langue sans enseigner en même temps la culture dans laquelle elle s'insère, nous enseignons des signes dépourvus de sens ou des signes auxquels l'étudiant attribue une signification erronée. Car, à moins qu'il ne soit prévu ou qu'il n'étudie la culture en question, il risque d'attribuer un sens américain aux objets ou aux concepts auxquels correspondent les signes de l'autre langue" ... (pp. 88-89).

Lorsque nous utilisons la langue, nous procérons par analogie et non par analyse. Comme le mot block, en anglais, fait au passé blocked, look fait looked, et ask fait asked, analogiquement, sans règle et sans plus de façons, hoodwink devient hoodwinked. De plus, si l'expression "He draws a picture" devient "He draws pictures", "I see a cloud" devient "I see clouds", et "She made a pie" devient "She made pies", alors l'expression "They designed a cyclotron" devient "They designed cyclotrons", sans plus de réflexion concernant la présence ou l'absence de l'article dans les différents énoncés... La technique mise au point pour en arriver là est celle des exercices structuraux [pattern practice]... (pp. 262-263).

Un examen attentif nous a révélé que l'habileté à analyser la langue ne confère point l'habileté à tout analyser ou même à analyser n'importe quoi. De plus, il a été clairement établi que, lorsque les étudiants apprenaient à analyser la langue, ils n'apprenaient pas à l'utiliser. Cela ne signifie pas pour autant que l'analyse de la langue soit, en elle-même, moins importante ; cela signifie qu'elle est moins importante pour ceux dont le but est d'utiliser et non d'analyser la langue... (p. 263).

L'exercice structural mise sur la capacité de l'esprit à percevoir une identité de structure là où il y a une différence de contenu, et sur sa promptitude à apprendre par analogie. L'analyse est importante dans son propre domaine, mais c'est plutôt l'analogie qui est utilisée dans l'exercice structural afin de maîtriser la structure de la langue sans qu'il soit nécessaire d'y consacrer tout le temps et l'effort qui sont requis lorsqu'il s'agit d'explications grammicales... (pp. 146-147).

La question qui se pose est celle de savoir jusqu'à quel point nous devons être conscients de la grammaire que nous utilisons, tout comme se pose celle de savoir jusqu'à quel point nous devons être conscients de l'anatomie de notre corps lorsque nous agissons, jouons, pensons et travaillons. Il serait naïf de prétendre que, dans l'éducation formelle, les règles de grammaire ne sont d'aucune utilité pour les étudiants. Mais ces règles doivent être très peu nombreuses et doivent être formulées dans un langage accessible non seulement à ceux qui connaissent déjà la langue mais aussi aux étudiants qui ne la connaissent pas encore. En règle générale, elles devraient être fournies à l'étudiant une fois que celui-ci a longuement utilisé les structures auxquelles les règles se réfèrent, et le temps à leur consacrer en classe devrait être minime.

Les exercices structuraux ne se veulent pas communicatifs, mais ils habilitent l'apprenant à recourir à des types de comportement qui se doivent d'être automatiques lorsqu'il y a effectivement communication. Les exercices structuraux sont à l'usage de la langue ce que les exercices de pratique d'une habileté sont à une performance significante de cette habileté. Ce n'est que dans l'activité normale de communication que les exercices structuraux d'une langue prennent véritablement tout leur sens. Pareille approche est loin d'être nouvelle, comme le montre bien la conception suivante de Jan Amos Comenius, énoncée il y a 350 ans dans La Grande Didactique : "Toute langue s'acquierte plus facilement par l'usage que par les règles. Les règles cependant aident et confirmant la connaissance qui découle de l'usage" ... (p. 154).

Le cerveau, ainsi que tout le corps, prend part dans la vision qui, également, influence notre corps tout entier. Il en va de même pour l'audition... La mémorisation du signal acoustique symbolisant un objet passe d'abord à travers l'oreille. Mais l'audition et la compréhension du signal acoustique se forment essentiellement dans le cerveau qui possède ces lois d'intégration. Le facteur cébral est au moins aussi important que l'oreille car il permet, grâce à ses possibilités structurales d'éliminer un grand nombre d'unités physiques qui sont envoyées vers l'oreille. L'oreille est aidée par le cerveau pour pouvoir fonctionner avec beaucoup d'économie et avec très peu d'éléments. L'homme, vivant dans la réalité de la nature et de la société, a adapté son oreille et développé son cerveau dans le sens de la compréhension très rapide des ensembles au moyen de très peu d'éléments. La totalité, les ensembles se trouvent dans la réalité et c'est pourquoi l'oreille qui reçoit les mots doit être capable de transférer le plus rapidement possible ces réalités, exprimées linguistiquement, vers le cerveau. Cette opération n'est toutefois possible que si ce transfert se fait dans les structures linguistiques.

*Pour nous la langue est un ensemble acoustico-visuel. On ne peut pas séparer la situation et les parties qui la composent de leur expression linguistique. Voilà pourquoi c'est la langue parlée qui est à la base de notre méthode, avec l'intonation en tant que moyen essentiel qui encadre les structures. Le dialogue sera le lien permanent du contexte et de l'expression, alors que l'image sera le véhicule de ce lien entre la situation contextuelle et son expression...
J'avais joint le mot "global" au mot "structure" pour qu'il soit clair que dans la méthode AVSG [SGAV] toute structure doit être liée à une situation... La deuxième raison... était qu'il fallait comprendre globalement le sens et qu'il ne fallait pas traduire... La troisième raison... était que l'élève devait apprendre et la prononciation et le sens de la syntaxe et les gestes dans un grand ensemble...*

Notre cerveau perçoit les intonations, les sons, les mots et les phrases au moyen d'un nombre très limité de fréquences qui sont choisies dans un large spectre de fréquences produit par les sons, les intonations et le rythme. L'oreille, bien qu'elle ait la possibilité d'entendre les fréquences jusqu'à 20 000 Hz, transmet au cerveau, en recevant les mots, seulement un nombre limité de ces fréquences. Les vibrations du corps et les vibrations du cerveau qui sont limitées en tant que bande de fréquences, permettent une intégration rapide des sons et de l'ensemble acoustique. En dehors des lois psychologiques qui permettent la compréhension rapide, le cerveau, par ses rythmes et par ses nombreuses structures, dirige et ordonne les stimuli physiques qui lui sont envoyés par l'oreille et par le corps entier. Les possibilités du cerveau sont multiples, car le cerveau, bien qu'en utilisant seulement quelques éléments des stimuli extérieurs, fonctionne toujours en tant qu'unité pour les perceptions, pour l'intégration et pour les émissions des stimuli...

La prononciation, avec ses éléments fondamentaux (intonation et rythme), est le facteur le plus important pour la compréhension totale du sens. L'intonation porte l'unité de la phrase et entre dans toutes les structures du langage... Il est clair que la prononciation est l'élément essentiel de l'enseignement d'une langue étrangère...

(Guberina, 1965, pp. 39-40, 42 et 53.)

(Guberina, 1972, pp. 10-11.)

L'APPROCHE INTÉGRATIVE

À notre avis, toute activité, quelle qu'elle soit, doit suivre le principe de l'association de la forme ET du sens — y compris les exercices de prononciation ou de conjugaison de verbes, par exemple. Les exercices "mécaniques" ne font pas partie de Bienvenue. La compétence linguistique s'acquiert mieux en se développant en association avec la compétence de communication ; la forme s'acquiert mieux quand le sens en est le point de départ, c'est notre ferme conviction. En d'autres mots, c'est CE QUE les élèves veulent dire qui détermine COMMENT ils le disent...

Obliger les élèves à dire [une phrase comme] "Mes sœurs mangent des pommes" revient en quelque sorte à les faire mentir : certains n'ont qu'une sœur, d'autres n'en ont pas, d'autres ont des sœurs qui n'aiment pas les pommes. Cette phrase sera donc dissociée de la vie de ces élèves. Malgré qu'elle ait une signification en soi, on ne peut la qualifier de significative par rapport à l'expérience personnelle des élèves... [Par contre], pour les élèves, le fait de se faire poser une question à laquelle ils répondent selon leur vécu leur montre que le français n'est pas débranché de la réalité et qu'il est donc utile. Ils seront donc portés à écouter la réponse donnée par leur voisin, ne serait-ce que par curiosité... Les questions personnalisées, même à long terme, ne risquent pas de devenir répétitives ou prévisibles ; elles allégeront [le] travail, en augmenteront la pertinence et le rendront plus amusant...

Nous nous sommes demandés... si les élèves perçoivent l'observation et l'application des règles de grammaire comme essentielles pour communiquer ou pour donner une réponse pertinente. D'après notre expérience, les élèves ne considèrent presque jamais l'utilisation de ma au lieu de mon ou de grande au lieu de grand [dans "Ma sœur est grande"] comme un enjeu crucial dans la communication...

Nous avons voulu faire prendre conscience aux élèves que le manque d'observation ou de logique peut avoir pour résultat un message inexact — et pas seulement une forme incorrecte... Dans Bienvenue, réfléchir et raisonnez constituent des méthodes essentielles pour apprendre...

(Nenni, M., Merrick, S. et Preston, P., 1989, p. 2.)

LE CURRICULUM MULTIDIMENSIONNEL : le syllabus langue

Sur le plan des objectifs poursuivis, le syllabus langue met l'accent sur l'aspect formel de la langue mais toujours en fonction du contexte d'énonciation. Il se caractérise par l'importance qu'il accorde à la justesse de l'expression et de l'interprétation des messages et par la mise en relief du rapport entre la forme et la fonction. L'approche analytique est privilégiée par opposition à une approche plus intuitive ou expérimentelle...

Une première distinction a été faite entre les unités de langue relevant de l'usage, le code linguistique, et celles requises pour l'emploi de la langue, le discours. Autant il a paru utile de mettre l'accent sur le développement de la maîtrise du code, la forme, autant il a été jugé essentiel de s'assurer, en même temps, du développement de la capacité de se servir des unités de langue pour communiquer de façon efficace. En effet, comme Widdowson (...) l'a si bien montré, un locuteur compétent doit certes être en mesure de faire des phrases correctes sur le plan grammatical, mais il doit aussi pouvoir utiliser les phrases appropriées au contexte d'énonciation. De cette prise de position découlent deux conséquences : l'identification des unités du discours et la prise en compte du contexte, entendu au sens des faits qu'il faut connaître pour pouvoir interpréter correctement un énoncé ou pour choisir adéquatement la façon de s'exprimer. Il y a donc là un élargissement non négligeable du contenu de l'inventaire traditionnel des unités de langue.

(Painchaud, Gisèle, 1990, pp. 55 et 57.)