

**L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS
LANGUE ETRANGÈRE
– Repères théoriques –**

INSTITUTUL EUROPEAN

2007

TABLE DES MATIÈRES

Argument	5
1. Frontières de la didactique des langues	8
2. Enseigner / apprendre ou pour une nouvelle pédagogie	17
3. Lexique méthodologique	27
3.1. Méthode(s)	27
3.2. Programmation / progression	33
3.3. Motivation / évaluation	38
4. Didactique des langues et sciences du langage.....	46
4.1. Linguistique.....	46
4.2. Pragmatique.....	54
4.2.1. La perspective communicationnelle.....	59
4.2.2. Les niveaux-seuil	69
4.3. Sémiotique.....	72
5. Pratiques.....	76
5.1. L'oral.....	76
5.1.1. Les éléments suprasegmentaux (accent, rythme, intonation) .	83
5.1.2. Les éléments segmentaux (voyelles et consonnes).....	88
5.2. Vocabulaire	94
5.3. Grammaire.....	104
Bibliographie	117

1

FRONTIÈRES DE LA DIDACTIQUE DES LANGUES

On a fini par accepter que la didactique des langues doit être considérée comme une discipline autonome ayant un objet et des instruments de recherche propres. Elle se veut de plus en plus une science exacte et ses efforts sont principalement destinés à cerner son domaine au carrefour des disciplines reconnues. Si sa terminologie est encore fluctuante, parfois pléthorique ou impropre, au sens qu'elle est souvent faite d'emprunts à des aires avoisinantes c'est que son appareil conceptuel n'est pas encore très bien consolidé, les éléments qui lui sont spécifiques ou étrangers pas encore tout à fait décantés. Un passage en revue des termes (même à double emploi) désignant le domaine et ses composants nous aidera cependant à mieux saisir la portée des notions en question et à acquérir une vision plus systématique. Précisons que, dans une certaine mesure, tout notre exposé sera conçu d'abord comme une élucidation de termes. Sans être un dictionnaire – qui serait peut-être la meilleure formule –, ce que nous tâcherons de mettre à la disposition du public intéressé c'est plutôt un dossier de fiches méthodologiques ouvertes et passibles d'enrichissement. Nous estimons que c'est la seule attitude possible et, espérons-le, réaliste, devant un domaine de recherche à la fois vaste et évanescent, très ouvert et mouvant lui-même. «Faire le point» dans un espace où tout change et doit changer continuellement de forme en fonction des changements qui se produisent dans tous les secteurs de la vie sociale, économique et finalement quotidienne, serait une entreprise vaine.

Un bref aperçu des étiquettes collées au domaine nous met en face d'une série de dénominations qui entrent souvent en concurrence et s'emploient parfois de façon indifférenciée. Tout d'abord, on oscille entre *didactiques des langues* tout simplement et *didactiques des langues vivantes*, des *langues modernes* ou des *langues étrangères*. Ces deux dernières se sont fixées aussi en roumain: on dit «profesor / catedră / secție / bibliotecă / cerc de limbi străine / moderne» (v. la revue *Limbile moderne în școală*). Le terme *glottodidactique* a l'air à la fois plus scientifique et mieux circonscrit (Cristea, 1984, pp. 34-35). Il n'est pourtant pas dépourvu d'ambiguïté, étant donné que le préfixe *glotto-* ne renvoie pas nécessairement et de façon explicite à une langue étrangère.) Cette collocation est parfois remplacée par celle de *pédagogie des langues vivantes / étrangères*.

Bien que «pédagogie» et «didactique» des langues soient le plus souvent considérées comme synonymes, on perçoit dans le premier une portée plus générale relevant «d'une réflexion philosophique et psychologique sur les finalités et les orientations des actions à exercer en situation d'instruction ou d'éducation, sur (et par) l'enfant et sur (et par) l'homme.» (Galisson / Coste, 1976, p. 405). En ce sens large, la pédagogie englobe et subordonne la didactique. En un sens plus restreint, la pédagogie des langues suppose – comme la didactique – une action pratique, un ensemble de conduites ayant comme finalité la mise en œuvre d'une méthode ou dérivant du choix d'une méthode; c'est dans ce sens, par exemple, qu'on parle d'une «pédagogie audio-visuelle». En un sens encore plus restreint, «pédagogie» peut s'employer presque comme synonyme de stratégie, technique d'approche. Quand on parle, par exemple, de «pédagogie du texte littéraire» ou de «pédagogie de la structure», «de l'écart» ou «de la connotation», on est au cœur même des pratiques de classe.

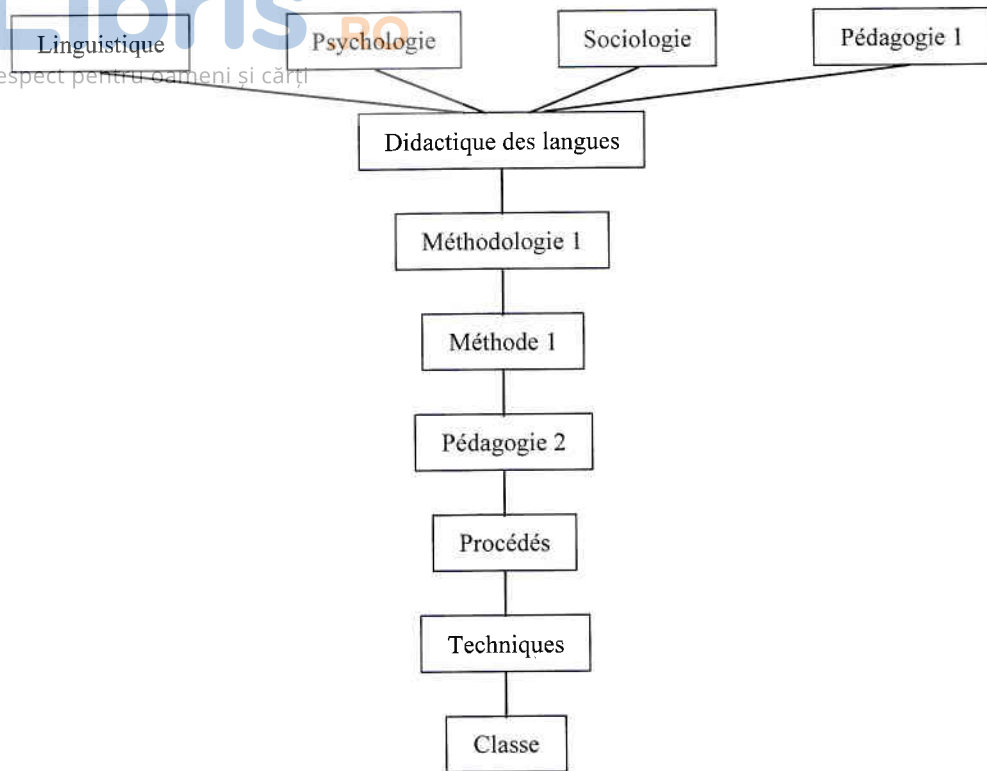
La *méthodologie* de l'enseignement des langues (qui s'est imposé aussi en roumain sous la forme «metodologia predării...» ou «metodică») est l'équivalent des termes anglais *methodology* ou même *methodics*. Celui-ci a toutes les chances de contribuer effectivement à conférer au domaine un statut de science, le situant d'un coup au rang de «linguistics», «poetics», «semiotics» etc. Le terme a commencé à circuler surtout après la parution de

l'ouvrage monumental de W.F. Mackey, *Language Teaching Analysis*, Longmans, Londres, 1965. L'ouvrage est composé de trois parties: «Language Analysis», «Method Analysis», «Teaching Analysis». Mais comme l'accent tombe sur la partie centrale, l'analyse des méthodes, on a senti le besoin de forger un terme pour désigner ce type de préoccupation. La traduction française du livre, sous le titre *Principes de didactique analytique*, a mis en circulation une nouvelle expression, celle de «didactique analytique», ce qui risque de compliquer un peu les choses. D'autre part, la «méthodologie» peut encore désigner l'ensemble des procédures élaborées et mises en oeuvre à la suite d'une certaine option d'ordre théorique. De ce point de vue, la méthodologie devrait dériver de et se subordonner à la didactique de langues (v. schéma ci-dessous).

Pour certains chercheurs, la didactique / pédagogie / méthodologie des langues est superposable à la *linguistique appliquée*. A ce propos, certaines dissociations s'imposent, afin d'éviter une assimilation grossière (v. infra 4.1).

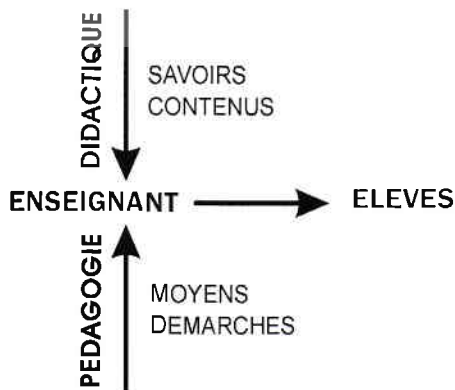
En ce qui nous concerne, nous allons employer, tout le long de cette discussion, l'expression «didactique des langues», comme étant située – tout en les supposant – entre la généralité de la pédagogie et la spécificité parfois très étroite des pratiques enseignantes. Quant au pluriel «des langues», il nous semble indiquer assez clairement qu'il s'agit d'enseignement – apprentissage d'une/de(s) langue(s) autre(s) que la langue maternelle.

Une fois cette option formulée, voyons quelles sont les dimensions et les coordonnées du domaine, résultées en bonne partie de sa confrontation, voire son articulation, avec d'autres sciences. En général, on s'est mis d'accord à considérer la didactique des langues comme une discipline charnière, un lieu de synthèse qui s'appuie sur plusieurs disciplines fondamentales et engendre des conduites effectivement maniables en classe. Ces rapports peuvent être représentés par le schéma suivant (Galisson / Coste 1976, p.151):



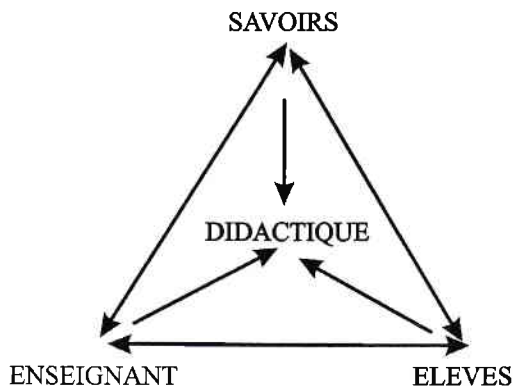
Située, comme il résulte du schéma, au point de rencontre de la théorie et de la pratique, la didactique des langues comporte, à son tour, une dimension théorique ayant pour objectif l'élaboration des modèles du processus didactique et une autre, pratique (la didactique appliquée), chargée de structurer l'ensemble de connaissances qui doivent être transmises aux enseignés (le syllabus) et de mettre en place des techniques appropriées de transmission.

Nous sommes avec cela en présence d'un schéma «classique» incluant les «grands domaines». Mais on peut envisager le rapport pédagogie – didactique ainsi que le rapport de la didactique des langues avec les autres domaines du savoir d'une façon beaucoup plus simple, voire réductrice, tout comme de façon beaucoup plus complexe, compte tenu de l'incontournable perspective interdisciplinaire.



Les contenus relèvent des disciplines universitaires, enseignées à un niveau académique: linguistique, littérature, etc., tandis que les moyens sont le domaine des sciences de l'éducation (la pédagogie).

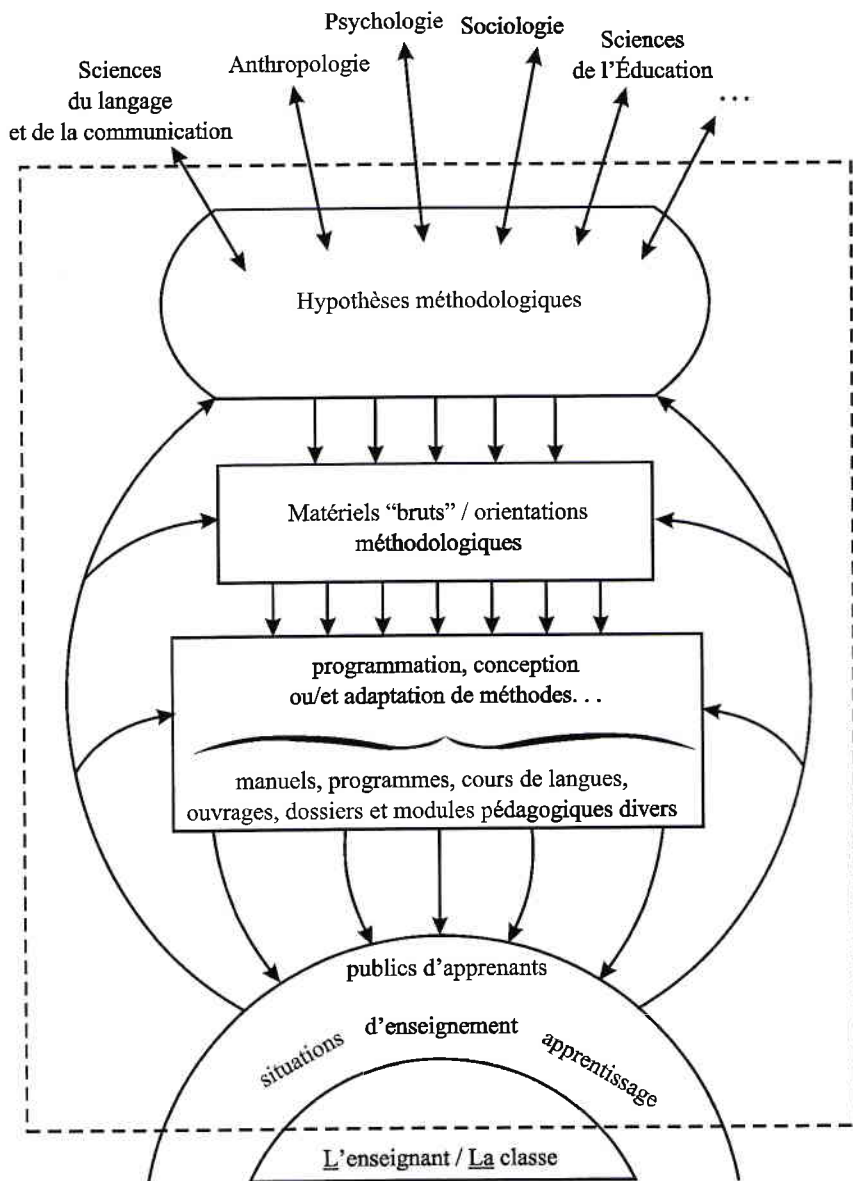
La didactique est une science d'articulation, représentable sous la forme d'un triangle dont les trois sommets recouvrent la problématique:



– le pôle **savoirs** implique *l'élaboration* didactique, la construction des Objets d'Enseignement;

– le pôle **élèves** vise la problématique de *l'appropriation* didactique: comment s'acquiert un savoir? Par où commencer? Que se passe-t-il en cours d'apprentissage?

Deuxième cas: diversification des rapports avec d'autres sciences et des hypothèses méthodologiques



Par rapport au schéma classique, celui-ci devient un noeud de tendances qui convergent de différentes directions et domaines vers ce qui se passe effectivement en classe. L'enseignant et la classe, à la base de l'échafaudage, semblent un peu écrasés. Quoi choisir? Quel chemin se frayer dans cet ensemble et dans quelle direction des fléchages? En comparant les deux schémas, au niveau supérieur on peut remarquer – chose éloquante pour l'évolution de la terminologie et de la mentalité – que la LINGUISTIQUE devient SCIENCES DU LANGUAGE ET DE LA COMMUNICATION, et la PÉDAGOGIE – SCIENCES DE L'EDUCATION. L'apport des nouvelles technologies est implicite. Deux domaines sont stables: PSYCHOLOGIE et SOCIOLOGIE, et un nouveau, ANTHROPOLOGIE, s'est fait place parmi les sciences passibles de fournir des assises conceptuelles à l'enseignement.

Le développement impétueux («impérialiste» même, a-t-on dit) de la linguistique, et de la linguistique structurale en particulier, a entraîné une soumission presque totale de la didactique des langues à la linguistique. Chose justifiée d'ailleurs, vu l'objet même de la didactique en question. Peu à peu, le point de vue strictement linguistique s'est avéré insuffisant, puisqu'on a commencé à prendre de plus en plus en considération le fait qu'apprendre une langue n'est pas seulement acquérir des structures linguistiques, un lexique, une grammaire, mais c'est aussi entrer en contact avec une autre mentalité, voire même modifier, à un niveau avancé, ses propres structures mentales par la connaissance d'un nouvel espace civilisationnel. On s'est aperçu qu'apprendre une ou plusieurs langues a d'importantes conséquences psycho-physiques car, par la connaissance de l'autre on devient un peu cet autre. Il est devenu donc nécessaire d'adopter une vision intégrative et globalisante qui envisage l'être apprenant ainsi que le processus d'apprentissage dans toute leur complexité, ce qui ne peut être fourni par la linguistique seule. Déjà en 1977, Louis Porcher signalait: «Le problème didactique se pose en effet à la jointure de la sociologie, de la linguistique et de la psychologie, l'important résidant dans la coordination de

ces trois approches; il ne s'agit donc pas d'une attitude pluraliste, ni de la juxtaposition des diverses démarches. Ce que devront réaliser les nouvelles méthodes, c'est l'unité, par intégration, de ces trois composantes de la didactique.» (Porcher, 1977)

Après le recul et la mise en cause radicale du structuralisme et du behaviorisme dogmatiques des années soixante, il s'est produit une sorte de vide théorique qu'on a tâché de combler par un vrai foisonnement d'idées, d'hypothèses, de théories, d'expériences, se contredisant, se remettant réciproquement en question (Richterich, 1976), ce qui n'a sans doute pas manqué de dérouter, les enseignants en tout premier lieu. Il s'est produit, évidemment, par la suite, un processus de décantation qui n'a pourtant pas conduit au remplacement d'un dogmatisme par un autre mais, au contraire, au maintien de l'ouverture. Progressivement affranchie d'une perspective strictement linguistique, la démarche didactique s'est vue elle aussi obligée à devenir trans- et interdisciplinaire. Outre les disciplines déjà mentionnées, elle a commencé à toucher, à ses «bords incertains» (Coste, 1987), d'autres domaines tels que l'anthropologie culturelle, la biologie, l'histoire, les mathématiques, la sémiotique avec ses différents secteurs, la cybernétique et tout ce qui a trait à la communication interhumaine. On assiste, comme dans tous les domaines de la connaissance contemporaine, à une certaine «dispersion périphérique» (Coste, 1987) qui ne menace pourtant pas la cohérence mais, au contraire, constitue la condition même de survivance des recherches particulières dans l'espace vaste d'une science généralisée, rigoureuse et souple en même temps.

D'autre part, vu les progrès techniques que le professeur ne peut pas ignorer, l'enseignement des langues est beaucoup plus orienté vers le côté technique et expérimental de l'acquisition. L'utilisation de l'ordinateur et des autres moyens mis à la disposition par l'informatique et l'électronique dans les activités pédagogiques n'est plus une nouveauté de dernière heure. Il existe à présent des procédures très bien mises au point et des acquis remarquables qui prouvent que l'intégration des innovations techniques en classe est parfaitement possible et même souhaitable. On assiste à la constitution d'un nouveau domaine, celui de la *technologie didactique*, ayant la tendance de

supplanter progressivement la méthodologie, déjà traditionnelle. La technologie didactique se définit comme un «ensemble de formes, méthodes, moyens techniques et relations, à l'aide desquels on véhicule des contenus, afin d'atteindre les objectifs». Le concept clé de la technologie didactique est celui de *technologie éducationnelle*, qui se propose d'être la projection, la réalisation et l'évaluation d'un système d'instruction. Il s'agit d'une nouvelle vision qui, à partir d'un modèle général des processus d'acquisition, se propose d'établir, sur une base scientifique, les objectifs opérationnels de l'instruction et à élaborer des stratégies d'enseignement adéquates. Dans cette perspective, l'enseignement (et celui des langues en particulier) devient plus direct, plus concret et plus pratique, visant une efficacité communicationnelle maximale. Donc, en fin de compte, non pas une didactique sans frontières, mais à frontières plus floues qui nous obligent à repenser et à réévaluer son territoire.

2

ENSEIGNER / APPRENDRE OU POUR UNE NOUVELLE PÉDAGOGIE

Toutes les recherches concernant *l'apprentissage* mettent d'abord en évidence le fait qu'il s'agit d'un processus multidimensionnel et plurinivélaire, extrêmement complexe, qui engage toute la personne de celui qui apprend (Wtodarski, 1976, 1980; Oprea, 1979; Golu, 1985). L'apprentissage est, d'une part, une activité dirigée vers l'acquisition de quelque chose, d'autre part, un processus au niveau du système nerveux ayant pour résultat le modelage et le réglage d'un comportement adaptatif en fonction des exigences d'une situation nouvelle. De façon synthétique, les principaux traits de l'apprentissage seraient les suivants: «processus d'adaptation, connaissance et développement, projeté et coordonné, sur le plan interne et externe, qui progresse par réglages et autoréglages successifs, dirigé vers des objectifs définis tendant à assimiler les connaissances et l'expérience sociale.»

Pour ce qui est de l'apprentissage d'une langue, les différentes théories et opinions dépendent tout d'abord de l'idée qu'on a de l'objet de l'apprentissage. Entre le constructivisme de Jean Piaget et l'innéisme de Noam Chomsky, il y a place pour toute une gamme de nuances. La façon de concevoir l'apprentissage et, en accord, l'enseignement d'une langue, dépendra du fait que la maîtrise d'une langue est considérée soit comme un ensemble de comportements acquis, comme la maturation progressive d'une structure spécialisée, soit comme la mise en œuvre de dispositions ou d'une