

Quelle(s) méthode pour enseigner le FLE ?

Djamel Bendiha
Université de Biskra

Résumé :

المختص:

Avec des méthodes variées et des attitudes favorables à l'apprentissage et à la vie de groupe, les enfants apprennent à créer, à communiquer et à progresser encore et encore. Quant à l'enseignant, il doit avoir le plaisir d'être en classe, ses apprenants doivent avoir le plaisir de découvrir plutôt que de considérer l'apprentissage comme une tâche sans attrait.

مع أساليب مختلفة ومواقف تساعد على التعلم والحياة المجموعة، يتعلم الأطفال لخلق والتواصل ونقل مرارا وتكرارا. كما المعلم، فإنه يجب أن يكون من دواعي سروري ان يجري في الفصول الدراسية، وينبغي أن يكون من دواعي سروري المتعلمين من اكتشاف بدلا من رؤية التعلم كمهمة غير جذابة.

Beaucoup d'apprenants trouvent l'enseignement de plus en plus « ennuyeux » parce qu'il ne correspond pas à la hauteur de leur potentiel initial. Le décrochage à l'école met les enseignants face au défi d'adapter leur apprentissage à l'apprenant : respecter son rythme, son contexte, sa culture et répondre à ses besoins spécifiques.

Une méthodologie inadaptée à pousser vers la « sortie » des centaines d'apprenants à cause d'un système d'évaluation qui les catalogue comme « faibles ».

Malheureusement, beaucoup de facteurs entravent la réussite de nos bambins et ne sont, certainement pas, ignorés par nos collègues enseignants : les conditions de vie, l'insécurité, le trajet domicile-école, l'obligation d'effectuer d'autres tâches pour aider leur famille, notamment dans le milieu rural. En tenant compte de ces facteurs, il est clair, que c'est l'enseignement/apprentissage qui doit s'adapter aux besoins de TOUS les apprenants et non le contraire.

Il existe des enseignants dévoués et engagés qui font le maximum pour leurs apprenants, en leur offrant de véritables possibilités d'apprentissage. D'autres enseignants sont démotivés, démoralisés par un manque, flagrant, de soutien par les instances éducatives. Ces enseignants ont besoin d'encouragement, de soutien et surtout de formation continue pour pouvoir mettre en œuvre de nouvelles méthodes.

Nous essayerons à travers cet article de présenter un panorama historique des méthodes d'enseignement

Une méthode pédagogique est un ensemble de techniques organisées dans une structure d'enseignement avec des objectifs fixés au préalable.

Pour mettre en place une méthode pédagogique il est nécessaire de définir les particularités et avantages, selon le contexte de leur utilisation, de chaque technique pédagogique, au bon moment et d'assembler toutes les techniques choisies dans un univers global cohérent et efficace.

Une méthode est très liée au concept d'objectif car elle dépend entièrement des objectifs fixés. Elle est aussi très liée au scénario

pédagogique car il ne sert à rien de regrouper des techniques si elles ne sont pas assemblées¹

Le scénario pédagogique est la partie de la méthode qui permet de lier les techniques entre elles dans le temps et dans l'espace. Cette partie est vitale pour le fonctionnement de la méthode. Le scénario fixe le contexte d'utilisation de chaque technique et les transitions entre celle-ci en fonction de l'utilisateur, du tuteur, etc.

L'évolution des méthodologies est marquée par les changements : dans les besoins, les objectifs des concepteurs et le public des apprenants.

Quelle est la différence entre une méthode d'apprentissage de langue et une méthodologie d'apprentissage ?

1 Une méthode¹ peut être considérée comme une série de démarches précisées par des outils que nous utilisons afin d'arriver à un but précis qui est, dans notre cas, l'enseignement d'une langue étrangère. Dans le domaine de la didactique du FLE, il en existe tellement qu'il serait quasi impossible de les énumérer.

La méthode se doit d'aider l'enseignant à se fixer une ligne de « marche » avec ses apprenants.

Selon plusieurs enseignants, la présence d'une méthode définie dès le début dans l'univers de la classe est très importante et sécurisante pour les apprenants.

2. La méthodologie² est une démarche adoptée par des chercheurs, des didacticiens, des linguistes, des éditeurs et des enseignants afin de réaliser une méthode. Elle se doit de fournir un ensemble de procédures d'apprentissage aux concepteurs de méthodes afin de déterminer leurs lignes de réalisations. Plusieurs méthodologies sont apparues et ont évolué selon le développement de la recherche en didactique, mais aussi de la situation politico - économique – culturelle du monde.

Depuis le XIX^{ème} siècle et jusqu'à présent, les différentes méthodologies se sont succédé, les unes en rupture avec les précédentes, les autres comme une adaptation de celles-ci aux nouveaux besoins de la société. Cependant on ne peut pas définir

d'une manière précise leur succession chronologique, étant donné que certaines d'entre elles ont cohabité avant de s'imposer aux précédentes

L'utilisation des manuels de FLE facilite le travail des enseignants et procure aux apprenants une sensation rassurante que donne l'usage d'un livre de cours et rend possible un travail en autonomie. Mais malheureusement, ce n'est pas le cas dans le contexte algérien ou du moins ce que nous avons constaté dans certaines classes de langue.

3. les méthodes utilisées

Depuis le XIX siècle, différentes méthodologies se sont succédées et adaptées au fur et à mesure des besoins de la société.

En France où l'Eclectisme méthodologique prime, et semble s'adapter aisément aux problèmes spécifiques de chaque « situation de classe », les didacticiens optent pour la méthodologie traditionnelle.

Ana Rodriguez Seara³ nous propose dans un de ses articles un panorama de l'évolution des méthodes ;

3.1. La méthodologie traditionnelle ou classique

Largeement utilisée en milieu scolaire pour l'enseignement des langues (latin-grec) et des langues modernes. Elle a perduré des siècles et a suscité l'avènement de la méthodologie directe d'après Christian Puren². Au XVIII siècle s'est répandue l'utilisation d'un métalangage grammatical dans l'enseignement des langues et qui persiste encore aujourd'hui.

Au XIX siècle l'instruction de l'éducation nationale du 18 septembre 1840 précisait le cheminement de la méthodologie traditionnelle et son déroulement en classe de langue étrangère dans les lycées de l'époque ;

- Première année ; grammaire et prononciation
- Deuxième année ; traduction des thèmes et versions (mots grecs et latin)
- Troisième année ; enseignement littéraire

Le faible niveau d'intégration didactique de cette méthodologie, permettait au professeur de dominer entièrement la classe et décidait de TOUT.

L'enseignement du vocabulaire était présenté sous formes de listes de mots que l'apprenant devait apprendre par cœur. D'où système rigide et résultats décevants.

D'après C.Puren⁴ « la demande sociale d'apprentissage des langues a évolué » au milieu du XVIII^e siècle. Une connaissance pratique des langues étrangères se faisait sentir et d'où l'apparition des C T O P (cours traditionnels à objectif pratique) traitant des thèmes de la vie de tous les jours à partir d'un texte de base.

Pour Henri Besse³ la méthode traditionnelle n'est pas efficace, elle est donc remise en question et coexistera vers la fin du XIX^e siècle avec la méthode naturelle.

Après une polémique entre traditionalistes et partisans de la réforme directe une instruction officielle(1902) imposera l'utilisation de la méthodologie directe dans l'enseignement.

3.2. La méthode naturelle (méthode des séries de F. Gouin)

La théorie de F.Gouin naît de l'observation de ses propres problèmes pour apprendre l'allemand a fait que ce dernier préconise d'enseigner l'oral aussi bien que l'écrit, même si l'oral doit toujours précéder l'écrit dans le processus d'enseignement/apprentissage.

Ainsi la méthode de F.Gouin se base sur les théories d'apprentissage (psychologiques, sociologiques, linguistiques etc.)

Selon lui, l'apprentissage d'une langue étrangère doit se faire à partir de la langue usuelle, si l'on prétend que cet apprentissage ressemble le plus possible à celui de la langue maternelle pour l'enfant.

La langue étant d'abord orale, l'oreille serait l'organe réceptif du langage et l'apprenant devrait être placé en situation d'écoute prolongée en langue étrangère.

F.Gouin, peut être considéré comme le pionnier de l'immersion et le premier à avoir primé le sens sur la forme et la proposition sur le mot. Malgré les critiques qui ont été faites à la méthode naturelle de F.Gouin et de la difficulté de sa mise en place dans le système scolaire, elle a provoqué quand même une « révolution » en s'opposant à la méthode traditionnelle.

3.3. La méthodologie directe

Imposée par l'évolution des rapports avec l'étranger, la modernisation et les besoins d'apprentissage des langues étrangères, la méthodologie directe s'est transformée en outil de maîtrise effective de la langue de communication par opposition à la langue exclusivement littéraire.

Les principes fondamentaux de la méthodologie directe sont ;

- L'enseignement de mots étrangers sans la traduction
- L'utilisation de l'oral (prononciation ou encore exercices de langage dans la langue étudiée)
- L'enseignement de la grammaire étrangère par la méthode dite inductive.

BESSE, H. et GALISSON, R. (1980): *Polémique en didactique: du renouveau en question*, Paris, Clé international.

La méthodologie directe se base sur l'utilisation de plusieurs méthodes ; méthode directe, méthode active et méthode orale.

- La méthode directe évitait tout recours à la langue naturelle pour l'apprentissage des langues étrangères
 - La méthode orale consistait en la pratique orale de la langue en vue de la sortie du système scolaire. Le passage à l'écrit restait au second plan.
 - La méthode active c'est l'emploi d'un ensemble de méthodes ; interrogative, intuitive répétitive, participation active et physique de l'apprenant.
-
- La méthode interrogative ; incitait les élèves à répondre aux questions du professeur afin de réemployer les formes linguistiques étudiées.

- La méthode intuitive ; c'est l'explication du vocabulaire à partir d'objets et d'images, la compréhension se faisait intuitivement.
- La méthode imitative ; avait comme but principal l'imitation acoustique au moyen de la répétition intensive et mécanique.
- La méthode répétitive ; consistait à répéter pour mieux retenir les notions apprises.

Des problèmes internes et externes étaient à l'origine de la décadence de la méthodologie directe. Un des problèmes internes était l'interdiction formelle aux enseignants de recourir à la langue maternelle pour l'enseignement de la langue.

Alors que pour les problèmes externes, on citera l'incontournable « exigence » de la maîtrise parfaite de la langue orale, chose que les enseignants refusaient sans une formation conséquente. Ce que L. Marchand qualifié de « véritable gaspillage d'énergie ».

3.4. La méthodologie active

Sa généralisation dans l'enseignement scolaire français des langues a débuté dans les années 1920, et son utilisation a duré jusqu'aux années 1960. Il faut noter que la méthode active avait aussi pour appellation ; « méthodologie éclectique », « méthodologie orale », « méthode directe », d'où l'apparition d'une certaine confusion terminologique provoqué par le refus, à l'époque, d'une méthodologie unique.

La méthodologie active représentait une médiation entre les techniques traditionnelles et les grands principes de méthodologie directe.

Lieutaud considère « qu'elle est en quelques sorte une méthode directe assouplie »

A partir de 1906, une solution éclectique était envisagée pour faire face aux problèmes d'adaptation de la méthodologie directe en second cycle scolaire. Les méthodologues actifs voulaient un équilibre

entre le formatif, le culturel et le pratique ; considérés comme les trois objectifs clés de l'enseignement des langues étrangères.

Ils autorisaient, par exemple, l'utilisation de la langue maternelle en classe, et proposaient une ouverture aux innovations techniques.

Néanmoins, ces innovations n'ont pas pu changer le noyau dur de la méthodologie.

L'instruction de 1969 va mettre en place les premiers jalons de rupture avec la méthodologie active en favorisant le passage à une autre méthodologie ; la méthodologie audiovisuelle.

La nouveauté apportée par les méthodologies audio-orale et audiovisuelles concerne, d'abord, des théories de référence comme le béhaviorisme et le distributionnalisme.

Ensuite, le recours à un matériel pédagogique de circonstance, à savoir, les laboratoires de langues, le magnétophone etc.

3.5. La méthodologie audio-orale

C'est à partir de besoins pratiques et dans un contexte historique particulier : la deuxième guerre mondiale, que la méthodologie audio-orale voit le jour, afin de combler une insuffisance, celle de former dans l'urgence des gens parlant d'autres langues que l'anglais.

Le linguiste Bloomfield crée « la méthode de l'armée » qui a suscité une attention particulière dans le milieu scolaire.

La méthode de Bloomfield, dans les années 1950, a inspiré les spécialistes de la linguistique appliquée, Labo, Fries et d'autres à mettre en place la méthode audio-orale (MAO).

La psychologie behavioriste et le structuralisme linguistique ont largement contribué à la réussite de la méthodologie audio-orale, surtout dans l'enseignement de la grammaire. (Exercices structuraux, exercices de répétition, exercices d'imitation etc.)

La MAO s'appuyait sur la théorie que le langage est un type de comportement humain (psychologie béhavioriste), d'où le schéma de base ; stimulus-réponse-renforcement. Les réponses obtenues par les stimulus deviennent des réflexes, donc des acquis pour l'apprenant.

Le laboratoire de langues dans la MAO est d'une nécessité absolue car il favorise la répétition et facilite la mémorisation des structures de la langue.

Le but de la MAO était de parvenir à communiquer en langue étrangère, le vocabulaire était relégué au second plan par rapport aux structures syntaxiques. Il était recommandé d'utiliser la langue étrangère en classe.

Le reproche fait à la MAO, c'est l'incapacité de l'apprenant de transférer les acquis appris hors de la classe. Pour les générativistes « apprendre une langue ne consisterait pas seulement à acquérir un simple système d'habitudes qui seraient contrôlées par des stimulus de l'environnement mais à assimiler un système de règles qui permet de produire des énoncés nouveaux et de comprendre des énoncés nouveaux »

3.6. La méthode situationnelle anglaise

Dans les années 1920-1930, les linguistes britanniques Palmer et Homby ont mis en place une approche orale basée sur la présentation et la pratique de structures syntaxiques en situation. Pour cette théorie l'apprentissage engendre trois processus ; en premier lieu, recevoir la connaissance (l'information), ensuite, la fixer dans la mémoire de l'apprenant et enfin la mettre en pratique afin quelle devienne une aptitude personnelle.

L'enseignant suscite la curiosité de l'apprenant pour le pousser à prendre la parole à partir de supports variés (images).

3.7. La méthodologie audiovisuelle

A partir de la deuxième guerre mondiale, la France se sent en perte de vitesse au point de vue de la langue, par rapport à l'anglais qui était devenu la langue des communications mondiales. Le FLE est devenu une affaire d'état.

Ce sont les linguistes G.Gougenheim et le pédagogue P.Rivenc qui sont chargés de faciliter l'apprentissage et la diffusion du français.

Les résultats de cette étude sont publiés par le CREDIF ; un français fondamental premier degré ; 1475 mots, un français fondamental deuxième degré ; 1609 mots.

En 1950 P.Guberina de l'université de Zagreb donne les premières formulations théoriques de la méthode SGAV (structuro globale audio-visuelle). La méthodologie audiovisuelle (MAV) domine en France publié par le CREDIF dans la méthode « voix et images de France ».

La cohérence de la méthode audiovisuelle était élaborée harmonieusement ; SON et IMAGE.

Selon C.Puren, la MAV française est une méthode originale, parce qu'elle constitue le STRUCTUGLOBALISME (combinaison entre les moyens audiovisuels et une psychologie de l'apprentissage spécifique).

Cette méthodologie donne la priorité à l'oral sur l'écrit.

Toujours, selon C.Puren, toutes les méthodes présentes dans la méthodologie directe se retrouvent organisées dans la MAV.

La présence de la méthode active (dans la MAV) motive l'apprenant à travers l'image, ce qui favorise la prise de parole et l'instauration d'un dialogue constant entre l'enseignant et l'apprenant.

Pour conclure, le succès des MAV correspond aux faibles moyens d'investissement des praticiens.

3.8. L'approche communicative

La politique (marché commun, conseil de l'Europe) a donné naissance dans les années 70 à l'approche communicative. L'intérêt de nombreux psychologues, sociologues, pédagogues, didacticiens... s'est porté sur les besoins d'un nouveau public composé d'adultes, surtout migrants.

En 1970 les méthodologues du FLE se voient confrontés aux problèmes spécifiques posés par l'enseignement du français langue étrangère à des étudiants non-français.

Apprendre une langue c'est se comporter plus ou moins efficacement dans des situations de communication. Le français ne vise pas l'oral mais une compréhension de textes.

La notion de besoin langagier a été controversée et certains, comme D. Coste⁵ En, pensent que la notion de besoin langagier, est surtout un besoin d'être à travers le langage, spécialement pour les migrants.

. De même, pour H. Besse⁶ l'approche fonctionnelle se focalise trop sur les besoins de l'apprenant et pas suffisamment sur "ses

potentialités d'apprentissage", c'est-à-dire ses "savoir-apprendre" acquis dans sa culture maternelle.

Une communication efficace implique une adaptation des formes linguistiques à la situation de communication.

L'approche communicative présente, à l'oral, diverses formes linguistiques destinées à transmettre le même message.

L'approche communicative privilégie le document authentique, ce qui permet à l'apprenant d'être confronté à « la réalité » de la langue utilisée dans une situation de communication réelle, empruntée à la vie quotidienne.

3.9. L'éclectisme actuel

Actuellement, il n'existe pas de méthodologie universelle, panacée. C'est pourquoi, aujourd'hui, on assiste à la montée d'un éclectisme méthodologique qui tend à la diversification des matériels et des approches.

La nouvelle génération d'enseignants refuse l'imposition aussi des méthodologies que des manuels.

D'après R. Galissones⁷ enseignants (certains) ou une forte propension à l'éclectisme et refusant les méthodes et les manuels.

Cependant ce choix éclectique (pour J C. Beacco⁸) s'articule autour d'un dialogue principal qui sert de base à l'essentiel des activités de systématisation qui exploitent ce support au niveau du lexique, de la grammaire, de la graphie, de la correction phonétique etc.

L'acquisition des compétences formelles est privilégiée (morphologique et syntaxique), l'exercice à trous est largement utilisé. D'après G. Vigner⁹ dans les démarches actuelles le moteur de l'apprentissage est l'interactivité en classe à partir de supports variés qui déclenchent des prises de parole.

Dans les manuels utilisés dans l'enseignement du FLE, les contenus manquent de cohérence. En fait, il ne s'agit pas de gaver nos élèves d'un métalangage grammatical encombrant, ni de leur expliquer des théories linguistiques qui ne rendront pas plus facile l'acquisition du FLE.

Cependant, il est quand même nécessaire de rentabiliser les acquis des élèves concernant le métalangage de leur langue maternelle.

Selon J.P. Cuq¹⁰ les apprenants de FLE accordent à la grammaire une place de choix dans leur apprentissage. N'ayant pas le loisir d'utiliser la langue en situation réelle, dans leur quotidien.

L'apprenant se sent plus capable d'exercer ses connaissances grammaticales que d'améliorer ses compétences orales.

L'éclectisme comme méthodologie d'enseignement des langues étrangères exige que l'enseignant ait de vastes connaissances de la langue qu'il enseigne.

Un vieil adage, disait que « l'instituteur, devait connaître beaucoup pour enseigner peu ».

Notes

BEACCO, J.C. (1995), « la méthode circulante et les méthodologies », le français dans le monde (recherches et applications), Numéro spécial « Méthodes et méthodologie », janvier, pp.36-41

BESSE H, et MOIRAND S « audio visuel et enseignement du français », langue française Décembre 1974.

COSTE, D. (1980). Lignes de forces du renouveau actuel en DLE. Remembrement de la pensée méthodologique, Paris, Clé international
COURTILLON J. (2005), « méthode de français », Coll. Campus. Ed. Clé International.

GALISSON, R. (1995): "A enseignant nouveau, outils nouveaux", Le français dans le monde (recherches et applications), Numéro spécial "Méthodes et méthodologies", janvier, pp.70-78

CUQ J.-P. (1991). Le français langue seconde, Paris : Hachette, p 224

PUREN, C. (1988): « Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues, Paris, Nathan-Clé International, Col. DLE.

RODRIGUEZ SEARA A. « L'évolution des méthodologies dans l'enseignement du français langue étrangère depuis la méthodologie traditionnelle jusqu'à nos jours. »

VIGNER G. (1984). L'exercice dans la classe de français. Paris : Hachette, Coll. F., 219 p.

¹ Courtillon J. (2005), « méthode de français », Coll. Campus. Ed. Clé International

² Idem

³ Ana Rodriguez Seara « L'évolution des méthodologies dans l'enseignement du français langue étrangère depuis la méthodologie traditionnelle jusqu'à nos jours. »

⁴ PUREN, C. (1988): « *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*, Paris, Nathan-Clé International, Col. DLE.

⁵ COSTE D et autres (1980) : Lignes de force du renouveau actuel en DLE Remembrement de la pensée méthodologique. Paris, clé international.

⁶ BESSE, H. et GALISSON, R. (1980): *Polémique en didactique: du renouveau en question*, Paris, Clé international

⁷ GALISSON, R. (1995): "A enseignant nouveau, outils nouveaux", *Le français dans le monde (recherches et applications)*, Numéro spécial "Méthodes et méthodologies", janvier, pp.70-78

⁸ ¹⁴ BEACCO, J.C. (1995): "La méthode circulante et les méthodologies constituées", *Le français dans le monde (recherches et applications)*, Numéro spécial "Méthodes et méthodologies", janvier, pp.36-41

⁹ Vigner G. (1984). *L'exercice dans la classe de français*. Paris : Hachette, Coll. F., 219 p.

¹⁰ CUQ J.-P. (1991). *Le français langue seconde*, Paris : Hachette, p 224