

Reproduction langagière ou production langagière?

**Les manuels de FLE « Le Français par Objectifs »
et « Conversations dans la classe »,
et les conceptions méthodologiques qui les sous-tendent.
Une étude comparative.**

LAUFFENBURGER Alain

Kagoshima Junshin Joshi Daigaku/Kagoshima Immaculate Heart University

alain?jundai.k-junshin.ac.jp

Introduction

L'auteur de ces lignes enseigne le français au Japon depuis l'automne 1986. Pendant de nombreuses années, il a utilisé la méthode « Le Français par Objectifs ». Mais il a changé de méthode à l'automne 2005. Depuis, il utilise « Conversations dans la classe ». Dans l'atelier qu'il a animé lors des 23èmes Rencontres Pédagogiques du Kansai, il a présenté de façon pratique ces deux méthodes, c'est-à-dire que les participants ont d'abord mimé l'apprentissage du français avec chacune de ces deux méthodes, avant de partager leurs impressions et leurs réflexions à leur sujet. Cet article se propose d'approfondir la comparaison de ces deux méthodes et des conceptions méthodologiques qui les sous-tendent.

I. « Le Français par Objectifs » et la méthode « Threshold / SAPL »

L'auteur a utilisé dans son enseignement du FLE au Japon pendant de nombreuses années les manuels de la série « Le Français par Objectifs », basés sur la méthodologie « Threshold / SAPL ». Cette méthode s'est appelée dans une première période « Threshold » (= Seuil), un nom qui renvoie implicitement au « Niveau Seuil » du Conseil de l'Europe, quand les apprenants travaillaient en binômes, de façon synchrone, l'enseignant manipulant les enregistrements. Lorsque la méthode a évolué, et que les apprenants ont travaillé de façon plus autonome, toujours en binômes mais regroupés en petits groupes, chaque groupe manipulant lui-même les enregistrements (divers groupes pouvaient alors travailler à des niveaux différents en même temps dans la même salle de cours), la méthode a pris le nom de « SAPL », c'est-à-dire « Self-Access Pair Learning » (= Auto-Apprentissage en Binômes).

Cette méthode, qui comprend des versions en diverses langues, a été élaborée par le

CEEL (Centre Expérimental pour l'Enseignement des Langues) à Genève. Complexe et sophistiquée, elle combine un ensemble de cassettes audio, de manuels et de cartes-clés pour des jeux de rôles. Le travail des apprenants part de l'écoute des cassettes (dialogues et exercices en forme de dialogues) à manuels fermés, avec répétition en binômes (jeu de rôle) après l'écoute, suivies de pratique orale en binômes des mêmes dialogues ou exercices pratiques de type conversationnel (« conversations guidées »), pour passer ensuite, après un décalage, à des exercices de lecture et finalement d'écriture. Elle comprend également divers tests autocorrectifs.

Cette méthode m'avait été recommandée avant mon arrivée au Japon par un enseignant de langue qui avait travaillé précédemment dans ce pays. Elle me plaisait et je l'avais donc adoptée parce qu'elle est centrée sur :

a) la communication : la méthode se présente sous forme d'« objectifs » communicatifs (d'où son nom) (Note 1), plutôt que de suivre une quelconque progression grammaticale ;

b) l'acquisition de la langue par la pratique : « Il faut parler pour apprendre à parler » (Renié, 1988, p. 3) ;

c) la méthode directe stricte dès le premier cours, même pour les débutants : « [...] pendant le cours, vous n'allez parler que la langue que vous étudiez. On n'apprend pas le français en parlant anglais, ou l'anglais en parlant japonais. Le seul moyen d'apprendre le français est de parler français, [...] » (Renié, 1988, p. 3) ;

d) le sérieux de la formation des enseignants utilisant cette méthode (Note 2).

Cette méthode est en effet originale et prometteuse : « La méthode permet d'acquérir les connaissances linguistiques nécessaires pour travailler dans un milieu francophone, ou entreprendre des études supérieures » (Fernandes 1979, p. 3). Moi-même, j'y croyais ferme au début (Lauffenburger, 1993). Cependant, il s'est révélé en fin de compte que cette méthode ne tient pas ses promesses. Une anecdote significative résume bien, à mon sens, cet échec. J'avais organisé un séjour linguistique à Strasbourg, ma ville d'origine, pour un groupe de mes étudiantes spécialistes de français en fin de deuxième année. Mon beau-frère, qui était à l'époque aumônier universitaire protestant dans cette ville, avait organisé une soirée de rencontre des étudiants de sa paroisse avec mes étudiantes. Le lendemain, ma sœur, me regardant d'un air désespéré, me fait : « Mais Alain, tes Japonaises n'alignent pas trois mots ! » A qui ou à quoi la responsabilité de ce désastre ? Nous allons essayer d'éclaircir ce mystère.

II. « Conversations dans la classe » et la « Méthode Immédiate »

L'auteur a donc fini par changer de méthode et a porté son choix sur une méthode qui lui semblait plus appropriée pour l'acquisition du langage autant que pour l'entraînement à la communication : la « Méthode Immédiate » (MI). Il utilise à présent le

manuel « Conversations dans la classe / Version 2007 Avancée, faux débutants » (Azra et al., 2007). Cette méthode est axée sur la communication personnelle et réelle dès la première leçon et donc sur une authentique production langagière, ce qui fait son originalité. Chaque leçon, qui porte sur un sujet de conversation (par exemple : « Où est-ce que vous habitez ? »), est indépendante, mais les leçons sont regroupées par thèmes (Cadre de vie / Famille, amis / Ordinateurs, voitures, possessions, etc. / Week-end, repos, vacances / Activités, loisirs / Etudes / Expériences personnelles, conseils / Langues étrangères). De plus, plusieurs leçons consacrées à la « métacommunication », ou « communication à propos de la communication » (Azra, 2004, p. 36) (Note 3) donne à l'apprenant un « outil central » qui lui permet « de devenir maître de sa communication » (Azra, 2004, p. 44).

Le matériel linguistique de chaque leçon est présenté dans le manuel de façon originale :

- a) Des boîtes de structure avec éléments échangeables, contenant questions et réponses, dans lesquels, tels des menus, les apprenants puisent les éléments utiles à ce qu'ils veulent dire (dans les boîtes de structures, le tutoiement, important en milieu étudiant, est indiqué en petites lettres en dessous du vouvoiement) ;
- b) Des conversations modèles sous forme de bandes dessinées (là, certains éléments manquant doivent être complétés en écoutant les enregistrements) ;
- c) Une traduction en japonais des conversations modèles et de la liste du vocabulaire de la leçon ;
- d) Des encadrés concernant les niveaux de langue ou des aspects culturels ;
- e) Des exercices écrits.

Chaque cours, basé sur une leçon, se déroule typiquement en trois parties :

- 1) la présentation par l'enseignant du matériel linguistique de la leçon, en insistant sur la prononciation et l'intonation ;
- 2) la pratique orale en binômes du sujet de conversation de la leçon ;
- 3) le test de conversation avec l'enseignant portant sur le sujet de la leçon.

Le test de conversation, « qui constitue le cœur de la méthode » (Azra, 2004, p.34), toujours oral, peut être passé après chaque leçon, ou après regroupement de deux ou plusieurs leçons du même thème. Les apprenants passent leur test de conversation soit individuellement, soit en binômes, soit en groupes, selon les circonstances et les choix pédagogiques de l'enseignant. En fait, la Méthode Immédiate laisse à l'enseignant une grande liberté de choix quant à la façon d'utiliser la méthode.

Cela fait à présent plus de trois ans que j'utilise la Méthode Immédiate pour l'enseignement du français, mais aussi de l'allemand et de l'anglais, et je peux à ce stade affirmer que la pratique de l'enseignement / apprentissage avec cette méthode semble bien, elle, tenir ses promesses. Mes étudiantes sont intéressées, actives et s'impliquent dans des conversations personnelles réelles et intéressantes, avec leurs camarades autant qu'avec leur professeur. Et leur acquisition de la langue me semble indubitable. Cependant, il

faudrait soumettre leur capacité communicative à un test en situation réelle du genre de la soirée avec les étudiants de Strasbourg pour pouvoir confirmer ou infirmer cette impression. Je prépare d'ailleurs en effet un séjour linguistique pour nos étudiantes au printemps prochain. Patience donc !

III. Comparaison des deux méthodes, SAPL et MI :

A. Points convergents

- 1) Apprentissage axé sur la pratique de la langue, parlée ou écrite ;
- 2) Travail oral des apprenants en binômes ;
- 3) Les apprenants sont actifs à tout moment ;
- 4) Ne présentent pas de progression grammaticale ;
- 5) L'objectif central est la communication.

B. Points divergents

- 1) Au centre de SAPL se trouve le matériel pédagogique, « la méthode » au sens concret du terme (« material centered ») / au centre de la MI se trouve l'apprenant (« learner centered ») ;
- 2) SAPL est monolingue et exclut radicalement la langue maternelle / la MI est bilingue et inclut la langue maternelle ;
- 3) SAPL fait faire aux apprenants des jeux de rôles, aussi bien pour les dialogues que pour les exercices / dans la MI, toutes les conversations sont personnelles et réelles, et les exercices écrits aussi renvoient souvent à l'apprenant ;
- 4) Les tests SAPL sont écrits (autocorrectifs) ou de compréhension auditive (idem) / les tests de la MI sont tous des conversations réelles.

C. Reproduction langagière vs production langagière

Ces divers points nous renvoient à une différence fondamentale entre les deux méthodes : alors qu'avec SAPL on fait de la reproduction langagière, avec la MI on fait de la production langagière. Alors qu'avec SAPL les apprenants reproduisent de la communication fictive, avec la MI ils produisent de la communication réelle. C'est là toute la différence, et elle est essentielle. Alors qu'avec SAPL, l'apprenant se trouve dans le faux, dans une fausse situation de communication fictive, avec l'illusion (le « faux espoir ») qu'un jour celle-ci aboutirait à de la vraie communication, avec la MI l'apprenant se trouve d'emblée dans le vrai, dans une vraie situation d'authentique communication.

Conclusion

En effet, ceci peut paraître trivial, et pourtant, que de chemin parcouru pour y arriver : pour apprendre à communiquer, il faut communiquer, il faut pratiquer de la vraie, de l'authentique communication, avec un ou des vrais partenaires. C'est aussi simple que cela. Merci à l'équipe de la Méthode Immédiate de nous proposer une méthode et des

matériaux pédagogiques nous permettant d'enseigner et de pratiquer précisément ceci : une vraie, une authentique communication.

Notes

(1) Les « objectifs » de la méthode « Le Français par Objectifs » complète (une série de cinq manuels comprenant 567 pages en tout) sont les suivants (titres simplifiés) :

1. La famille
2. Noms, professions et nationalités
3. L'emplacement des objets
4. Dans un magasin (les formules de politesse, décrire un objet, demander le prix, servir un client, compter)
5. Demander son chemin (+ Au téléphone + L'heure)
6. Les présentations (+ La date)
7. La vie quotidienne (le travail, les études)
8. Les loisirs
9. Faits récents
10. Faire des descriptions orales et écrites (lieu, objet, personne)
11. Faire des comptes rendus oraux et écrits (conversation, événement)

(2) La participation à un stage de formation des enseignants à la méthode Threshold / SAPL est une condition préalable à l'utilisation de celle-ci. Elle peut cependant être remplacée par une autoformation avec un matériel vidéo.

(3) Dans le manuel « Version 2007 / Avancée, faux débutants » (Azra et al. 2007), les leçons d'entraînement à la métacommunication sont les suivantes : Qu'est-ce que ça veut dire « ... » ? / Comment on dit « ... » en français ? / Comment on prononce ce mot ? / Je peux vous poser une question ? / Vous ne comprenez pas ? / Quand est-ce qu'on dit « bonjour » ? / Qu'est-ce qu'on dit quand ... ?

Bibliographie

AZRA Jean-Luc (2004), Communiquer à propos de sa communication en classe de langue,

in : *Seinan Gakuin Daigaku Furansugo Furansubungaku Ronshû* No 45. Seinan Gakuin Daigaku Gakujutsu Kenkyûjo, Fukuoka.

AZRA Jean-Luc, VANNIEUWENHUYSE Bruno et MASSOULIER-NOGAMI Nicole

(2007), *Conversations dans la classe. Version 2007 Avancée, faux débutants*, Alma, Kyôto.

FERNANDES Cornélia (1979), *Le Français par Objectifs 1-6*, CEEL, Genève.

LAUFFENBURGER Alain (1993), Bilan et perspectives de l'enseignement du français avec la méthodologie du travail en binômes : un rapport de son application dans une université nationale du Japon, in : *Journal of the Faculty of Liberal Arts, Cultural Science* No 27. Shinshû University, Matsumoto.

RENIE Jean-Claude (1988), *Le Français par Objectifs, Unité Préliminaire 7*, Castle, Hermance.