

LA RECONSTRUCTION DISCIPLINAIRE DE L'APPROCHE COMMUNICATIVE

Elena POPA

Le livre de Mme Anca Cosăceanu, *Didactica limbilor străine. Reconstrucția disciplinară*, paru en 2003 à Editura Universității din București, propose d'une part, une étude d'ensemble des méthodes communicatives (MC) utilisées lors du processus d'enseignement des langues étrangères qui devraient constituer la meilleure motivation de réflexion au sujet de nouveaux modèles théoriques offerts à la didactique des langues, et d'autre part, des modèles applicatifs indispensables à l'élaboration des programmes de cours et des manuels de langues étrangères.

Les nouveaux modèles théoriques (audio-oral, audio-visuel, communicatif ou interactionniste) ont déterminé de vrais « renversements de paradigme » de la didactique des langues et ont abouti à un nouveau modèle conceptuel qui devrait réunir les divers paramètres du processus didactique: le public visé, les objectifs de l'enseignement /apprentissage, les stratégies, les techniques et les supports didactiques.

L'ouvrage est conçu en six chapitres qui présentent d'une manière globale les aspects visant les fondements théoriques et pratiques des méthodes communicatives, de même que les critiques. *Le premier chapitre* présente l'apparition des hypothèses et les concepts de base des méthodes communicatives et leurs caractéristiques générales par rapport aux autres méthodes.

Les années 1960-1970 ont connu de grands changements dans l'approche théorique de la didactique des langues. Il est à mentionner les méthodologies audio-orale, structuro- globale audio-visuelle ou bien situationnelle. Malheureusement, après un début fulminant, même les plus fervents adeptes ont été obligés à constater des limites inacceptables. C'est par l'article «On Communicative Competence», paru en 1972 dans l'ouvrage «Sociolinguistic. Selected Readings», que Dell Hymes est considéré le fondateur de la nouvelle conception communicative. Pour lui, la compétence de communication signifie la connaissance des règles de nature psycho- socio-

culturelle qui dirige l'utilisation de la langue dans un certain contexte social.

Même si pour les didacticiens, il est plus facile de dire ce que les MC ne sont pas, on arrive aisément à mentionner quelques caractéristiques générales: l'importance accordée aux objectifs qui tiennent compte des besoins du public visé, aux paramètres des situations réelles de communication, à l'emploi des documents authentiques. Notons aussi que les MC encouragent le rôle d'animateur de l'enseignant, tant l'échange apprenant – apprenant que les interactions par petits groupes, la progression en spirale, l'emploi de la langue maternelle. Les activités communicatives prennent en considération les compétences qui visent la compréhension du message oral, la compréhension du message écrit, l'expression orale et l'expression écrite.

Le deuxième chapitre présente les principaux modèles théoriques des MC. A côté des hypothèses avancées par Hymes, l'auteur soumet à l'attention du lecteur le modèle fonctionnaliste de M. A. K. Halliday qui postule que les diverses fonctions sociales de la langue déterminent les structures linguistiques de celle-ci. Par son modèle, H. G. Widdowson soutient que l'acquisition d'une langue étrangère suppose non seulement la compréhension et la production de phrases correctes du point de vue grammatical, mais aussi l'utilisation consciente des phrases dans le but de communiquer. D'après Widdowson, une MC devrait comporter les éléments d'«usage» (la forme correctement grammaticale de l'idée) et les éléments d'«use» (le sens de l'idée dans un certain contexte).

En ce qui concerne les composantes de la communication, le modèle de M. Canale et M. Swain propose une description des quatre composantes de la compétence de communication (la composante grammaticale, la composante sociolinguistique, la composante stratégique et la composante discursive); le modèle de S. Moirand fournit un cadre conceptuel un peu différent quant à la compétence de communication (la compétence linguistique, la

compétence discursive, la compétence référentielle et la compétence socioculturelle). Pour C. Kerbrat-Orecchioni, la compétence de communication devient l'archi-compétence dont les quatre composantes (la composante linguistique, la composante encyclopédique, la composante logique et la composante rhétorique – pragmatique) sont extrêmement difficile à être isolées au cours du discours. Le modèle de Cl. Germain met l'accent sur la dimension «adaptative» de chaque langue. Il distingue trois types de compétences (intentionnelle, situationnelle et linguistique – discursive) qui font partie de la chaîne: intention → énoncé → situation socioculturelle de communication.

Enfin, le modèle adopté par le Cadre Européen Commun de Référence (CECR), dont la dernière édition est parue en 2000, réalise un vrai «renversement de paradigme» par l'importance accordée à la compétence plurilingue et pluriculturelle comme suite au processus de l'élargissement de la Communauté Européenne. Grâce à ses caractéristiques, la compétence plurilingue et pluriculturelle développe les compétences métalinguistique et métacommunicative, les composantes sociolinguistique et pragmatique de la compétence de communication et aussi les stratégies métacognitives. Quant à la compétence de communication, le CECR fournit six niveaux de référence (introductif ou découverte, intermédiaire ou de survie, seuil, avancé ou indépendant, autonome et maîtrise) qui correspondent deux par deux aux utilisateurs élémentaire, indépendant et expérimenté.

Dans le cadre des MC, les objectifs d'enseignement/apprentissage sont établis en fonction des besoins des apprenants et de la société. Les objectifs «communicationnels» agencent des relations spéciales entre les objectifs de langage des composantes linguistique et discursive appartenant à la compétence de communication, et les objectifs culturels des composantes référentielle et socioculturelle.

Les MC reconsidèrent les principes de sélection et d'organisation des contenus de l'enseignement/apprentissage partant des besoins langagiers du public visé qui sont exprimés en actes de parole et auxquels on subordonne les énoncés, le lexique et les structures grammaticales. Même si S. Moirand a proposé la dichotomie entre la situation d'apprentissage (sans enseignant) et la situation d'enseignement /apprentissage (assisté par l'enseignant), le CECR a opté pour l'inclusion des modèles de l'apprentissage, de l'enseignement et de

l'évaluation où la pertinence soit appréciée en fonction des contenus et des objectifs d'apprentissage. Dans ce sens, les théoriciens des MC considèrent que des modèles de la capacité réceptive font partie de la compréhension de la langue orale et de la compréhension de la langue écrite (la lecture) et que des modèles de la capacité productive font partie de l'expression orale et de l'expression écrite.

Le troisième chapitre de l'ouvrage est consacré à deux tendances opposées. D'une part, il y a les tendances minimalistes représentées par les programmes de type Niveau - seuil qui visent l'acquisition des compétences de communication minimales dans la langue étrangère. D'autre part, il y a les tendances maximalistes (propres au CECR) dont les fondements théoriques se fondent sur une pragmatique «intégrée» qui réunit l'analyse du discours et de la conversation, et également les grammaires de texte. Dans la perspective «actionnelle», le CECR propose les données nécessaires à l'élaboration de programmes de cours (objectifs et contenus), à l'organisation des épreuves de certification des connaissances de langue et à la création des conditions optimales pour l'apprentissage autonome.

Le quatrième chapitre présente les particularités de la communication dans la classe de langues étrangères et les protagonistes de la communication didactique. Weiss distingue quatre types de communication: la communication didactique dont le type dominant est le discours métalinguistique, la communication imitée, la communication simulée et la communication authentique. Quant aux protagonistes de la communication didactique (apprenant et enseignant), l'auteur s'occupe plutôt des caractéristiques de l'apprenant. Au sujet du cadre «psychique», l'auteur insiste sur les besoins langagiers, les tâches et leurs stratégies correspondantes. Dans la perspective du CECR, les compétences de l'apprenant visent des compétences générales et des compétences linguistiques et de communication (qui renferment les compétences lexicale, grammaticale, sémantique, phonologique et orthographique).

Le cinquième chapitre est consacré à la définition des objectifs communicatifs, aux contenus du processus d'enseignement/apprentissage, aux stratégies didactiques et aux activités communicatives. Le CECR conçoit les objectifs d'enseignement/apprentissage dans les termes du développement des compétences générales, de la diversification de la compétence de communication, de l'amélioration des résultats de certaines activités,

de l'insertion fonctionnelle et de la diversification des stratégies. Du point de vue de la stratégie de l'authenticité, l'emploi des documents implique des activités et des tâches authentiques, par exemple la reconstitution de l'ordre des répliques d'un dialogue ou des paragraphes d'un texte. Les MC redécouvrent l'emploi de la langue maternelle dans la classe de langues étrangères comme langue de travail (par exemple pour organiser l'activité en classe), comme langue ressource pour les explications données par l'enseignant ou bien comme vecteur d'interdisciplinarité. Conformément au CECR, l'accomplissement d'une tâche par l'apprenant suppose l'utilisation stratégique de certaines compétences pour aboutir à un certain résultat. En classe, les activités communicatives peuvent être «authentiques» ou «pédagogiques», mais ce qui compte c'est le succès du résultat.

L'auteur insiste sur la présentation des activités réceptives orales et écrites et des activités d'expression orale et écrite en offrant un grand nombre de modèles d'exercices.

Le dernier chapitre de l'ouvrage présente brièvement quelques critiques à l'adresse des MC. Notons par exemple que la centration sur

l'apprenant est adéquate seulement dans les conditions de l'enseignement visant les adultes, que les objectifs généraux et spécifiques négligent les vrais besoins individuels des apprenants, que la phonétique et le vocabulaire sont négligés, que les éléments de pragmatique répondent avec difficulté à l'objectif de la compétence dite authentique dans le système scolaire, que les actes de parole n'assurent pas la vraie progression en spirale, que les documents 100% authentiques sont utilisés de manière inauthentique dans la classe et de plus que ces documents authentiques posent de grands problèmes même aux apprenants avancés. Face à ces critiques, les théoriciens de la MC ont proposé la réalisation d'un curriculum «multidimensionnel» pour la langue étrangère qui contient un syllabus «langue», un syllabus «communicatif - expérientiel», un syllabus «culture» et un syllabus «formation linguistique générale».

L'ouvrage offre aux enseignants une nouvelle perspective dans la didactique des langues étrangères, des principes et des instruments d'analyse nécessaires à mettre en pratique le paradigme des méthodes communicatives dans le système scolaire.