

„MÉTHODES ET PRATIQUES DES MANUELS DE LANGUE”

Dan HUȚĂNAȘU

L'auteur souligne dans l'introduction à son étude *Méthodes et pratiques des manuels de langue* [1] la difficulté à surprendre les limites d'une science comme l'enseignement / apprentissage des langues étrangères. L'hésitation terminologique dans la dénomination de cette discipline elle-même montre toute la difficulté du problème: art d'enseigner les langues, linguistique appliquée, didactique des langues et enfin dans les dernières décennies la théorie de l'enseignement / apprentissage des langues. Une solution possible, de l'avis de l'auteur, serait de se concentrer sur ses méthodes, à trois niveaux d'analyse: le premier est un niveau théorique et abstrait, celui des hypothèses de travail. Ces hypothèses aident à la constitution d'une méthode. Malheureusement c'est surtout à ce niveau que les contours de l'enseignement / apprentissage sont les plus flous. Ces hypothèses sont surtout redevables à des disciplines qui ont acquis le statut de science: linguistique, sociologie, psychologie, technologie. En effet Besse définit la méthode comme *ensemble raisonné de propositions et de procédés (d'ordre linguistique, psychologiques, socio-pédagogique) destinés à organiser et à favoriser l'enseignement et l'apprentissage d'une langue naturelle*. Le deuxième palier d'analyse prend en compte les manuels et enfin le dernier la mise en œuvre de ces manuels en classe de langues étrangères.

Dans cette perspective, l'objectif de l'étude est de mettre en évidence les particularités d'une méthode née en France et répandue dans beaucoup de pays occidentaux, appelée S.G.A.V. (méthode structuro-globale audio-visuelle ou plus brièvement méthode audio-visuelle). L'étude se consacre à une description minutieuse de trois manuels des années soixante aux années quatre-vingts.

Les particularités de la méthode S.G.A.V. sont mises en évidence par un système d'oppositions par rapport aux autres méthodes historiques, les critères de distinction étant les suivants: démarche choisie pour comprendre les signes d'une langue étrangère (traduction ou refus de la traduction);

démarche utilisée pour expliquer la grammaire, avec trois attitudes possibles (elles se regroupent autour de ce qu'on appelle traditionnellement grammaire explicite /vs/ grammaire implicite); la manière dont est présentée la langue cible aux étudiants (documents authentiques ou «préfabriqués»); le critère de la progression (fixée a priori avec des documents de plus en plus riches en « substance » linguistique ou fixée a posteriori avec une extraction sélective de contenus significatifs à partir d'un document sur lequel en principe on n'a pas opéré de simplification). A notre avis la liste peut être complétée par des critères opérant au niveau des supports utilisés: critère du « syncrétisme communicationnel » (Internet, enregistrements audiovisuels, comme par exemple dans Français.com, contacts directs avec des locuteurs natifs); ce critère peut être mis en rapport direct avec le rôle de l'enseignant (maître / vs / animateur). Les critères que nous avons proposés opèrent également au niveau de la motivation des apprenants.

Se basant sur les critères établis précédemment, Besse classe les différentes méthodes qui ont été utilisées au cours de l'histoire de l'enseignement / apprentissage des langues: la méthode naturelle, la méthode grammaire-traduction, la méthode lecture-traduction, la méthode directe, la méthode audio-orale, la méthode audio-visuelle ou structuro-globale audio-visuelle (S.G.A.V.) et la méthode communicative ou cognitive. Les critères que nous avons proposés peuvent parfois rendre les frontières entre ces méthodes plus floues: par exemple dans la méthode naturelle l'apprenant est censé acquérir des compétences en contact direct avec un ou des locuteurs natifs, parfois même dans un environnement linguistique et culturel authentique (« les bains linguistiques »). Nous considérons cependant que le « syncrétisme communicationnel » met à la disposition des enseignants et des apprenants des moyens rapides de mise en contact non seulement avec des locuteurs natifs mais de plongée dans un environnement culturel

authentique (visioconférences, *chats*, caméras web, jeux interactifs, etc.).

Par opposition à la méthode audio-orale, la méthode S.G.A.V., bien qu'ayant recours aux dialogues enregistrés, les emploie dans un contexte différent et avec des buts différents: pour la méthode audio-orale ces enregistrements sont employés par exemple dans le cadre d'exercices structuraux pour créer des automatismes d'emploi. Par contre, pour la S.G.A.V. le rôle le plus important des dialogues est de présenter la parole étrangère en situation (images à l'appui) et la capacité de réemploi dans d'autres contextes. La différence la plus importante peut-être entre les deux méthodes se situe au niveau de la progression: la méthode audio-orale se concentre autour d'une démarche contrastive visant à prévenir les interférences avec les structures de la langue maternelle; la méthode S.G.A.V. se base sur des enquêtes dont les résultats permettent de distinguer la fréquence d'utilisation de certains mots (constitution d'un vocabulaire fondamental, le français essentiel, etc.). Le terme structuro-global peut évoquer par son premier constituant le structuralisme, cependant il n'y pas de rapport avec la structure des distributionnalistes américains, mais plutôt avec la définition saussurienne de *structure de la langue* (relations syntagmatiques et oppositions paradigmatiques des éléments formant le système), l'intérêt se déplace de la langue vers la parole, vers *la mise en situation* (prise en considération d'éléments qui définissent une *situation*, des facteurs très souvent extralinguistiques, non verbaux). Gubérina a synthétisé cette démarche dans la théorie verbo-tonale.

Nous ne pouvons éviter de soulever à l'égard de l'emploi d'une telle méthode presque les mêmes objections que font les partisans de la méthode cognitive. Les dialogues de la méthode S.G.A.V. encourent le danger de s'adapter mal à des besoins spécifiques (ceux des apprenants du français des affaires par exemple). Nous devons également soulever le problème de la traduction dans la langue maternelle: est-ce que dans l'économie de l'apprentissage d'une langue le recours à la traduction en langue maternelle dans des cas précis ne serait pas plutôt utile, bien que rejetée par la méthode S.G.A.V.? Il en va de même pour les explications de grammaire, bannies dans les manuels conçus sur la méthode S.G.A.V.

Malgré tous ces points d'interrogation, la méthode S.G.A.V. a eu un apport considérable à la didactique du F.L.E. Les trois chapitres suivants se

dédient à une étude minutieuse du contenu et des différentes approches didactiques de trois manuels qui ont mis en pratique les différents présupposés théoriques de la méthode S.G.A.V. Il s'agit de *Voix et Images de France* (première édition 1958, deuxième édition 1961, dernière édition 1971), *De Vive Voix* (paru en 1971) et *Archipel* (1982-1983).

L'intérêt de cette étude est surtout historique. Nous regrettons cependant que l'auteur ne se soit pas fixé pour objectif de prendre position par rapport à l'actualité de ces techniques et d'évoquer les courants contemporains dans l'enseignement / apprentissage du français langue étrangère. Il n'en reste pas moins que les techniques employées dans ces manuels constituent des coordonnées fondamentales de l'enseignement / apprentissage du français langue étrangère.

Voix et Images de France est la première méthode étudiée par Besse. Historiquement cette méthode a tracé les contours des phases d'une leçon de langue étrangère: présentation (d'un document audiovisuel, avec un appui situationnel), explication (reprise d'un document audiovisuel morceau par morceau avec des techniques d'explication qui évitent la langue maternelle), répétition – mémorisation phonétique, et l'exploitation (les deux premières éditions: technique de dramatisation des dialogues, exploitation sur images, exploitation sans image; la dernière édition introduit l'exploitation grammaticale dont l'objectif est le réemploi des « *régularités morphologiques et syntaxiques [...] dans d'autres situations qui présentent des analogies* »)

Le deuxième manuel, *De Vive Voix* garde les étapes d'une leçon de *Voix et Images de France* dans une première conception. L'innovation se situe au niveau de la paraphrase et du rôle qu'elle jouera désormais dans une leçon de FLE. Finalement la paraphrase bousculera les phases canoniques d'une leçon telle qu'elles ont été structurées dans *Voix et Images de France*, allant jusqu'à en éliminer complètement quelques-unes. Les auteurs introduisent la pratique de la *paraphrase communicative* (reformulation verbale ou non, d'un message dans une situation donnée, avec une valeur communicative à peu près équivalente pour un locuteur de la langue cible). Soulignons encore que la prise de distance par rapport à la situation, déjà prévue dans *Voix et Images de France* se précise dans *De Vive Voix* sous la pratique constante du *discours rapporté* dans la terminologie des auteurs (faire raconter *l'histoire* aux apprenants, en *rapporter* les événements). Comme on peut

aisément le constater, cette pratique est devenue lettre de loi en classe de langues étrangères.

Selon Besse, *Archipel*, la dernière méthode à laquelle il a consacré son attention dans son étude, a principalement deux mérites. Premièrement le manuel prend en compte la problématique des travaux du Conseil de l'Europe de l'époque, à savoir le niveau-seuil et le centrage sur l'apprenant et ses besoins langagiers. Dans cette lignée, les unités du manuel sont structurées en fonction d'objectifs fonctionnels (apprendre à caractériser une personne, par exemple); ces objectifs fonctionnels correspondent à des objectifs linguistiques (phrase attributive, interrogation simple, etc.); enfin l'enseignant n'est plus le maître, mais l'animateur, les interactions se déroulent dans une classe utilisant *Archipel* entre apprenants beaucoup plus qu'entre apprenants et

leur professeur. La multiplication des échanges verbaux dans toutes les directions reste à nos jours un acquis fondamental. *Archipel* a également le deuxième grand mérite d'avoir intégré le concept d'interaction, c'est-à-dire les actes de langage, sans lesquels on ne peut plus concevoir aucun manuel de langues de nos jours..

Comme on peut le voir, l'auteur a décanté à travers les trois cours étudiés toute la conception d'un manuel de langue étrangère, tel qu'on le conçoit aujourd'hui: prise en compte de la situation de communication avec toute sa complexité, structure du déroulement d'une leçon, types d'exercices employés, définitions d'objectifs (notion actuelle de contrat entre enseignant et enseigné), actes de langage. Reste bien sûr à déceler les tendances actuelles, avec ce qu'elles peuvent apporter de nouveau à ces acquis classiques.

RÉFÉRENCE

1. BESSE, H., *Méthodes et pratiques des manuels de langues*, Didier, Crédif, École Normale Supérieure de Saint-Cloud, 2005