

Les Approches Intégrées en didactique des langues étrangères entre l' Eclectisme et la Convergence

Saddek Aouadi
Université de Annaba

Si l'on voudrait résumer l'évolution de la DLE depuis la fin du 19^e Siècle, on peut dire que les principales méthodes et leur soubassements théoriques en sont l'illustration. Chacune d'elles représente une étape : alors que le début du siècle est dominé par la méthode directe, dont les racines remontent à la fin du 19^e Siècle (Gouin, 1880 ; Vietör, 1882 ; Sweet, 1889 et Jespersen, 1904) et qui avait supplanté celle de la grammaire-traduction héritée de la tradition livresque et littéraire, l'après-guerre sera dominé par les méthodes audio-orales aux USA et audio-visuelles en France jusque durant les années 60, tandis qu'à partir des années 70 nous assisterons à la montée en force du fonctionnel et du communicatif.

Ce qui est intéressant, c'est que chaque fois qu'une nouvelle méthodologie est apparue, elle s'est présentée comme une innovation, une rupture ou une « révolution » par rapport à celle qui l'a précédée. Mais de l'autre côté et en même temps, celles qui existaient n'ont pas pour autant disparues et même la méthode directe fait encore son chemin un peu partout dans le monde dans les écoles privées comme Berlitz ou Inlingua.

D'autre part, les années 80 seront marquées par un essoufflement des méthodes fonctionnelles après le boom et le succès qu'elles ont eu durant la décennie précédente, marquée par l'émergence de la sociolinguistique et de son corollaire didactique, l'approche communicative.

Commencera alors l'ère de l'incertitude, que certains qualifieront de « vide méthodologique », « parce que s' y est fait sentir l'absence d'une méthodologie dominante et que s' y est fait entendre la critique généralisée des effets pervers de tout système méthodologique »¹

Ce climat intellectuel « post-moderniste »² sera qualifié par Lipotevski « d'ère du vide », « où les valeurs jusqu'alors interdites de séjour sont alors mises en avant, à contre-pied de la radicalité moderniste [et où] deviennent pré-éminent l'éclectisme, l'hétérogénéité de styles au sein d' une même oeuvre »³

Dans le même sens, Reboulet parlera en 1987 du « désarroi méthodologique présent », tandis que Guy Capelle soulignera dans un article au titre significatif (*Changement de Cap*), un passage de l'unité à l'éclatement méthodologique « dû à des extrêmes de scepticisme et d' enthousiasme pour les orientations nouvelles »⁴.

Pour résumer, les deux dernières décennies ont été caractérisées par l'inexistence d' une méthode ou approche dominante, un scepticisme quant à la capacité d' une seule méthodologie à assurer l'enseignement/apprentissage adéquat d' une langue étrangère, et surtout la redécouverte de procédures didactiques considérés auparavant comme dépassés. Tout cela étant un indice majeur de l'entrée dans l'ère de doute méthodologique et du climat de désorientation qui caractérise notre époque.

Pour revenir à l' évolution de la DLE, on peut dire, pour utiliser les termes de Christian Puren, que le changement méthodologique a été dû aussi bien à l'évolution interne de la discipline (évolution des théories de référence: pédagogie, psychologie et surtout linguistique), qu' à l' apparition de nouveaux besoins sociaux, du fait que l' enseignement des langues étrangères et la réflexion sur cet enseignement sont une pratique éminemment sociale, sans oublier aussi les contraintes institutionnelles et technocratiques⁵.

Cette phase de réflexion, caractérisée par des tentatives d'innovation, qui a pu être perçue comme une phase de stagnation, ou même de régression, parce que "fortement marquée par des

Les approches intégrées en didactique des langues

phénomènes de circularité tels que la reprise en compte [entre autre] des objectifs culturels et formatifs et la réhabilitation de méthodes un moment abandonnées avec l'avènement du fonctionnel et du communicatif comme la traduction et la réflexion sur la langue⁶ est en fait à considérer comme une phase de gestation, de réajustement, car l'expérience du terrain a engendré les inévitables problèmes d'ordre épistémologiques comme ceux du rapport aux autres disciplines. La DLVE⁷ avait besoin d'une pause, d'une remise en question pour que forte de son expérience historique, ses différents acteurs (enseignants, chercheurs) réussissent à se frayer un chemin pour se créer un lieu propre par une définition claire de l'objet et une optimisation de sa démarche.

Sur le terrain

Des tentatives auront lieu pour pallier les insuffisances des méthodes existantes, de sortir de la stagnation et de mettre fin à cette désorientation méthodologique.

Il y aura celles des tenants des méthodes existantes (MAV⁸, Fonctionnelles) qui, pour sauver les meubles, opteront pour l'adaptation et la correction en surface, souvent au prix de la contradiction, du renoncement aux principes fondamentaux de la méthode, comme l'introduction de l'écrit pour les MAV et les exercices structuraux pour les méthodes fonctionnelles.

Face à ce rejet général de tout dogmatisme méthodologique, on jouera la carte de l'éclectisme à l'image des "méthodes pot-pourri" où la grammaire explicite côtoie le communicatif.

La plupart des solutions retenues s'inspireront "librement et cumulativement des divers choix antérieurs et on assistera à une cohabitation qui se fait moins au nom d'une théorie englobante que d'un pragmatisme totalisant"⁹

On procédera également pour donner l'impression d'innover à des toilettages terminologiques en proposant de nouvelles appellations pour une notion ou un concept déjà existant et ce sera

le cas par exemple pour méthode qui sera remplacé par approche ou démarche et pour fonctionnel qui sera remplacé par communicatif.

Mais il y aura aussi et heureusement celles qui seront le fait de vrais innovateurs qui ont pris conscience, grâce aux acquis de la linguistique appliquée, de la psycholinguistique, des neurosciences, de la pédagogie générale, etc., qu'il était impossible de prétendre faire une didactique scientifique à l'intérieur d'une méthode spécifique, car chacune avait en fait une vision unilatérale et partielle du processus d'apprentissage.

On s'orienta alors vers la complémentarité, la convergence, vers ce qu'on appelle les "méthodes intégratives" ou "intégrées".

L'optique des tenants de ces approches était non pas d'abandonner les principales méthodes établies en DLE¹⁰ mais au contraire de sélectionner et d'intégrer les différentes techniques de manière organiques et syncrétique afin de mieux répondre aux diverses modalités de l'apprentissage linguistique.

Les tenants des approches intégrées soutiennent entre autre:

1) Apport de la psycholinguistique:

Les interprétations spécifiques sur lesquelles sont construites les différentes méthodes ne sont que des composantes partielles du processus d'apprentissage, comme la composante cognitive, celle comportementale, celle interactive ou celle affective.

2) Apport de la linguistique appliquée:

- Il n'est pas vrai, comme le soutiennent les méthodologies behavioristes, qu'il faut éviter d'enseigner à lire et écrire tant que l'apprenant n'aura pas appris à parler.

- Il n'est pas nécessaire, de mémoriser les dialogues

- Il n'est pas vrai que le lexique n'est pas enseignable.

- Il n'est ni nécessaire, ni souhaitable d'exclure la L1 de l'enseignement

- Il n'est pas nécessaire, ni opportun d'exclure la grammaire de l'enseignement comme le soutiennent les méthodes fonctionnelles radicales

Les approches intégrées en didactique des langues

- Il n'est pas nécessaire de passer par une phase de manipulation caractérisée par les "drills" pour arriver au contrôle grammatical car l'objectif de l'enseignement ne peut être la "perfection structurale"

Bien qu'il soit vrai qu'il faille accepter les erreurs comme aspect normal de l'inter langue de l'apprenant, il n'est pas vrai qu'on pourra le occulter complètement (correction)

3) Apport de la pédagogie générale:

Il ne faut pas ignorer les affects et la motivation et centrer l'enseignement sur l'apprenant afin de l'orienter vers l'autonomie, l'enseignement devenant un guide, une conseiller.

Ces prémisses sont en grande partie le résultat de la tendance dominante en linguistique appliquée des deux dernières décennies où l'on met en corrélation les structures linguistiques avec les usages divers de la langue.

L'existence d' une réflexion sur un modèle intégré de l'apprentissage de la langue ne date cependant pas d' hier. Déjà en 1899 Sweet, dans son *Practical Study of Language* insistait sur la nécessité de se mettre d' accord sur des prémisses générales dans le but de pouvoir progresser didactiquement, au lieu de courir continuellement derrière une multiplicité de nouvelles méthodes pour revenir à la fin à la pratique première.

En 1964, Scherrer et Wertheimer, dans leur *A Psychological Experiment of Foreign Language Teaching* soutiennent que les méthodes importaient peu, expérience déjà mise en relief par le Pennsylvania Project (Smith, P.D., *A Comparison of THE Cognitive and Audio-Lingal Approaches to F.L. Instruction*, 1970).

Parmi le premiers exponents d'une approche intégrée, il faut mentionner Palmer (1921, 1964, *The Principles of Language Studies*) qui a, au début du siècle, recherché un équilibre, une solution médiane entre ceux qui donnaient la primauté à la pratique (exponents de la méthode directe) et ceux qui, au contraire, proposaient une étude théorique et intellectuelle de la langue (méthode de la grammaire-traduction)

On retrouve cette tendance chez Savignon (1983) et Brumfit (1984) qui ont proposé une méthodologie fonctionnelle qui aspire à corrélérer les programmes communicatifs avec les aspects structuraux de la langue étrangère.

Selon Danesi¹¹, un des premiers modèles proposés pour une approche intégrée est celui "glossodynamique" de Enzo Titone (1973) dans un article intitulé «A psycholinguistic Definition of the 'Glossodynamic' Model of Language Behavior and Language Learning"¹². Titone observera que la conclusion que l'on peut tirer des études précédentes est que chaque méthode développe chez l'apprenant seulement l'habileté à laquelle elle aspire.

Son modèle est composé d'une structure extérieure caractérisée par l'utilisation des symboles verbaux pour la communication (acte d'énonciation) et une structure profonde qui comporte trois niveaux:

1) Le premier, le plus profond est celui «ergo-dynamique», qui est lié au système de la personnalité de l'apprenant et qui représente la volonté de communiquer .

2) Le deuxième, celui «stratégique», est lié à la capacité de communiquer et qui est représenté par l'apprentissage des règles opératives.

3) Le troisième, appelé «niveau tactique», est lié à l'acte de communication et est représenté par l'apprentissage d'automatismes verbaux de codification et de décodification.

Danesi¹³ affirme que la vérification empirique a montré que l'enseignant qui tient compte des divers niveaux d'apprentissage simultanément tend à obtenir des résultats optimaux.

Pédagogiquement, l'approche intégrée implique qu'il faut sélectionner les techniques appropriées pour le développement des différentes composantes de l'apprentissage.

Les approches intégrées en didactique des langues

La sélection ne doit pas cependant être faite de manière éclectique mais sur la base d'une vision intégrée du processus d'apprentissage et au-delà de l'improvisation.

D'autres modèles intégrés ont été proposés par la suite comme :

- celui de A. Papalia: *Using different Models of Second Language Teaching*, 1975
- de G. Freddi, 1979
- Celui de Paulik Sampson: *Converging Evidence for a Dialectical Model of Second Language Teaching*, 1983
- Celui de H.H. Stern: *Fundamental Concepts of Language Teaching*, 1983
- Celui de P.T.B. Allen: *A three Level Curriculum Model for Second Language Education*, 1983.

Pour Allen, par exemple, la différence entre les méthodes structurales et celles fonctionnelles réside dans la dichotomie suivante:

- Les méthodes structurales aspirent à développer chez l'apprenant les habiletés linguistiques (Structural- Skill Getting)
- Les méthodes fonctionnelles quant à elle tendent à développer les habiletés fonctionnelles d'utilisation (Functional-Skill Getting)

Au lieu de réduire la didactique de la langue à l'une ou l'autre perspective, il suggère d'intégrer les deux perspectives et d'y ajouter une troisième, non analytique, mais de type expérientiel (affective).

On aura donc un modèle à trois niveaux:

1) Au niveau « structural »: l'apprenant réfléchit sur les traits formels de la langue étrangère.

Aspects didactiques: Contrôle structural, exercices structuraux.

2) Au niveau Fonctionnel: l'apprenant réfléchit sur les composantes du discours.

Aspects didactiques: Contrôle fonctionnel, exercices fonctionnels.

3) Au Niveau Expérientiel: l'apprenant utilise la langue pour divers motifs.

Aspects didactiques: Contrôle autonome, utilisation authentique de la L.E., exercices autonomes.

Allen recommande de ne pas procéder à une gradation linéaire des matériaux didactiques mais de procéder de manière cyclique.

G. Freddi¹⁴, qui a beaucoup influencé la DLVE, a proposé en 1966 une perspective interdisciplinaire et synthétique. Il sera de ceux qui, très tôt, insistera sur l'auto promotion de l'apprenant et sur l'établissement d'un lien entre structuralisme et fonctionnalisme.

Son modèle se détachait déjà de la "mode" des approches communicatives radicales en assumant une position humaniste qui tient compte de l'apprenant et une approche intégrée qui reconnaisse les bases offertes par les sciences comme la pédagogie, la linguistique, l'anthropologie, la sémiotique, ...

Pour conclure, il faut rappeler qu'une des caractéristique constante de la pratique didactique des L.E. est le contraste entre le débat théorique et la pratique pédagogique quotidienne. Danesi constate à ce sujet que "l'impact d'une quelconque "révolution théorique" sur la pratique pédagogique a toujours été beaucoup plus tenu que ce qu'il pourrait sembler être en feuilletant les diverses revues scientifiques"¹⁵

Les approches intégrées semblent avoir été une réponse du terrain aux avancées théoriques, réponse basée sur le rejet de tout dogmatisme et de tout éclectisme de bon aloi. Elles partent de l'idée qu'adopter une approche intégrée, c'est maintenir continuellement l'esprit ouvert aux nouvelles adaptations et contributions qui viennent des gens les plus divers de la théorie et de l'expérience.

Nous terminerons par ces mots de Ch. Puren qui affirme dans la conclusion de son célèbre ouvrage que « l'histoire des méthodologies [ne doit pas] nous détourner de l'action, mais nous orienter vers des formes de constructions méthodologiques [qui] intègrent d'emblée,

Les approches intégrées en didactique des langues

au niveau même de leur conception, les idées de pluralité, d'évolution, d'inachèvement, de transitoire et de problématique"¹⁶.

Notes

- ¹ Christian Puren, *Histoire des Méthodologies de L' Enseignement des Langues*, Paris : Clé International, p. 395
- ² Ibid, p. 395
- ³ Ibid, p. 395.
- ⁴ *Le Français dans le monde*, p. 44.
- ⁵ Ch. Puren, op. cit. , p. 392
- ⁶ Ibid, p. 395
- ⁷ Didactique des Langues Vivantes Etrangères
- ⁸ Méthode Audio-Visuelle
- ⁹ Coste Daniel, *Vingt ans dans l' évolution de la didactique des langues*, LAL, Paris : Hatier, 1994, p. 32
- ¹⁰ Didactique des Langues Etrangères
- ¹¹ M. Danesi, *Manuale di didattica delle lingue moderne*, Torino, Liviana-Petrini, 1992.
- ¹² Enzo Titone, "A psycholinguistic Definition of the 'Glossodynamic' Model...", *Rassegna Italiana di Linguistica Applicata (R.I.L.A.)*, 3:5-18.
- ¹³ Voir M. Danesi, *Manuale di didattica delle lingue moderne*, Torino, Liviana-Petrini, 1992.
- ¹⁴ G. Freddi, *Metodologia Didattica delle Lingue Straniere*, Bergamo : Minerva Italica, 1970 et *Didattica delle Lingue Moderne*, Bergamo : Minerva Italica, 1979.
- ¹⁵ M. Danesi, *Manuale di didattica delle lingue moderne*, Torino, Liviana-Petrini, 1992.
- ¹⁶ Puren, Christian, *Histoire des Méthodologies de L' Enseignement des Langues*, Paris : Clé International, 1988.

BIBLIOGRAPHIE

Balboni, P.E., *Didattica dell' Italiano a Stranieri*, Bonacci Editore, Roma, 1994.

Capelle, Guy, «Changement de Cap», LFDM, 1989, p. 44.

Chiss, J.-L. , David , Jacques et Reuter Yves, *Didactique du Français, état d' une discipline*, Paris : Nathan Pédagogie, 1995.

Coste Daniel, *Vingt ans dans l'évolution de la didactique des langues*, LAL, Paris :Hatier, 1994,

Danesi, M., *Manuale di didattica delle lingue moderne*, Torino, Liviana-Petrini, 1992.

Germain, Claude, *Evolution de L'enseignement des Langues : 5000 ans d'Histoire*, Paris : Clé International.

Pêcheur, Jean, *Une didactique des langues pour demain*, LFDM, Recherches et Applications, N° de Juillet 2000.

Puren, Christian, *Histoire des Méthodologies de L'Enseignement des Langues*, Paris : Clé International, 1988.

Puren, Christian, *La Didactique des Langues Etrangères à la Croisée des Chemins, essai sur L' Eclectisme*, Paris : Didier, Col «Essais », 1994.

Méthodes et Méthodologies, Le Français dans le Monde (LFDM), Recherches et Applications, N° Spécial, Janvier 1995.