

L'approche communicative comme un renouveau méthodologique de l'enseignement- apprentissage du fle

Dr/ Bensalah Bachir

Kahlet Nadjououa

Université de Biskra

Résumé :

Sans qu'elle soit comme une "rupture épistémologique" avec les méthodes précédentes, l'approche communicative met en place de nouveaux principes et des contenus qui sont essentiellement communicatifs.

L'enseignement- apprentissage du français langue étrangère dans cette perspective accorde plus de priorité à l'apprenant et à sa prise de parole par la mobilisation simultanée des différentes composantes de la compétence de communication.

Quant aux contenus grammaticaux de cette approche, ses origines scientifiques le confirment, s'appuie essentiellement sur la linguistique pragmatique qui tient en compte les différents paramètres: linguistique, socio- linguistique, socio-culturel, discursif, stratégique et référentiel des actes de parole. Ainsi, soit-elle, l'activité grammaticale en un cours communicatif accèderait-elle les apprenants à entretenir des communications plus libres et plus réussies.

المخلص:

بدون أن تشكل "قطيعة ابستمولوجية" مع المناهج السابقة لها، تضع الطريقة الاتصالية في الميدان مبادئ ومحتويات جديدة والتي تعد أساسا اتصالية.

من هذا المنظور، فإن تعلم- تعليم الفرنسية كلغة أجنبية يولي أكثر أهمية للمتعلم ولتناوله للكلام وذلك بالتجديد المتزامن لمختلف مركبات الكفاءة الاتصالية.

أما بشأن محتويات قواعد اللغة لهذه الطريقة فهي تركز أساسا على اللسانيات "البراقماتية" والتي تأخذ بالحسبان مختلف المقاييس اللغوية، الاجتماعية-لغوية، الاجتماعية-ثقافية، الحوارية، الإستراتيجية والمرجعية لفعل الكلام. على هذا النمط فإن نشاط القواعد في درس اتصالي من شأنه أن يبلغ المتعلم إلى محادثة تتسم بأكثر حرية وأكثر نجاح.

INTRODUCTION :

Approche communicative ou approche notionnelle-fonctionnelle ou approche fonctionnelle ou encore approche interactionnelle et/ou cognitive tendent aujourd'hui à désigner un seul et même corps de doctrine théoriques et méthodologiques. C'est pourquoi, il convient, avant de mettre l'accent sur l'approche communicative, de préciser le sens de ces différents termes.

* **Notionnelle**; de notion signifiant ici « une catégorie d'appréhension ou mieux, de découpage du réel. Elle est évidemment variable selon les groupes humains pour lesquels la vitesse, la fréquence, la localisation, la forme ou la quantité ne sont pas conçues de façon identique. Une notion se traduit donc à travers les langues différemment: classificateurs, genre, nombre, flexion du nom, etc. L'intérêt d'une notion est lié à la fois à sa signification et à son rôle dans l'énonciation, c'est-à-dire dans les conditions effectives de la communication»¹. Dans ce contexte, Van Eck distingue deux types de notions:

✓ **Notions générales**; ce sont des présentations grammaticales, autrement dit des catégories sémantico- grammaticales (exemple: espace, durée, inclusion, ...).

✓ **Notions spécifiques**; dépendent du lexique (exemple: restaurant, arbre, gentil, voler,...).²

➤ **Fonctionnelle**; de fonction, est « une opération que le langage accomplit et permet d'accomplir par sa mise en oeuvre dans une praxis relationnelle à autrui et au monde »³. En fait, les fonctions

sont des catégories de fonctions de communication; elles indiquent ce que nous faisons avec le langage, comment nous agissons sur autrui à travers lui (référence en anglais "use").

Ainsi, une approche **notionnelle - fonctionnelle** s'appuie sur des descriptions des « fonctions sociales remplies par les actes de paroles et leur contenus conceptuels»⁴; autrement dit: c'est une approche qui s'inscrit dans une perspective pragmatiques⁵. L'approche communicative étant considérée comme approche notionnelle-fonctionnelle ou fonctionnelle du moment que l'enseignement dans cette perspective « se fixant des objectifs langagiers précis et se donnant les moyens de les atteindre»⁶.

➤ **Interactionnelle** : dans une approche interactionnelle « le modèle d'apprentissage proposé (...) n'est centré ni sur l'enseignant, ni sur l'élève mais sur la relation qui s'établit entre participants»⁷; autrement dit: c'est une approche qui considère la notion de "**relation**" comme constitutive de toute communication⁸.

L'approche communicative est une approche interactive du moment qu'elle favorise « l'apprentissage grammatical à travers des interactions et discussions entre les élèves sur les règles de langue»⁹.

Le cognitivisme considère « les connaissances qu'un individu possède déjà sont le principal déterminant de ce que cet individu peut apprendre, qu'il s'agissent d'une situation d'apprentissage implicite (expérience quotidienne) ou explicite (exercice scolaire).»¹⁰.

L'approche communicative est une approche cognitive: «Dans cette conception, la pensée joue un rôle fondamental dans la

découverte des règles qui permettent de produire de nouveaux énoncés et la mémoire à long terme intègre les nouvelles informations aux connaissances antérieures,... »¹¹.

*** APPROCHE COMMUNICATIVE¹²:**

Le terme "approche", de « l'anglais **approach**, peut renforcer le caractère flou et mal défini de cette méthodologie. De fait, durant ces dernières années, le terme "approche communicative" a été utilisé pour faire référence à des pratiques et des démarches d'enseignement très diverses»¹³.

1. ORIGINES LE L'APPROCHE COMMUNICATIVE:

Comme toute méthode, l'approche communicative ou approches communicatives¹⁴ s'est développée en relation avec le contexte socio- historique dans lequel elle a émergé. Vers la fin des années soixante, on assiste en France à un mouvement de réaction face aux méthodes précédentes: Audio- Orale et Audio- Visuelle (Structuro- Globale- Audio- Visuelle: S.G.A.V). Ce qui amène à dire que les origines de cette approche sont à la fois scientifiques et politiques, l'étant considérée comme « un croisement de facteurs politiques¹⁵ et de nouvelles théories de référence»¹⁵.

1.1. ORIGINES POLITIQUES:

Dès 1971, le Conseil de l'Europe fait appel à des linguistes de l'Ecole anglaise pour « d'une part, pour promouvoir la mobilité des populations et favoriser l'intégration européenne par l'apprentissage des langues, et, d'autre part, pour inciter les adultes à apprendre les langues étrangères, mettant ainsi en valeur de nouveaux besoins

sociaux et professionnels. Leurs analyses vont être centrées sur un seuil minimum en deçà duquel un adulte ne peut se débrouiller en langue étrangère »¹⁶, ce qui a abouti à la publication du "Threshold level English", de J.A Van Eck et L.G Alexander, en 1975 pour l'enseignement de l'anglais comme langue étrangère qui a été traduit en 1976 à "Un niveau Seuil" pour le français langue étrangère par l'équipe de CREDIF de l'ENS de Saint-Claud et de l'université de Neuchâtel dans le cadre du Conseil de l'Europe (D. Coste, J. Courtillon, V. Ferenczi, M. Martins- Baltar, E. Papo et E. Roulet), puis dans la même année à "National syllabuses" de D. Wilkins et en 1979, L. Porcher et Alii ont fait une adaptation de "Un niveau Seuil" pour des contextes scolaires.

En effet, le document de base a été poursuivi par un groupe d'experts présidé par le professeur J. L. M. Trim¹⁷.

L'apport essentiel de cet ouvrage consiste en deux points; « [le premier] qu'il dresse pour chaque fonction langagière ou acte de parole, une série d'énoncés possibles qui couvrent l'ensemble des situations de communication dont les différents paramètres conditionnent la réalisation de tout message.[le second] ...réside dans la typologie des catégories de publics potentiels et des domaines sociaux d'activité langagière qu'il dresse et qu'il croise, faisant ainsi jaillir la notion de besoin qui va conditionner tous les programmes de l'approche communicative et offrir la possibilité d'une utilisation "à la carte" des matériaux d'apprentissage »¹⁸.

1.2. ORIGINES SCIENTIFIQUES:

L'approche communicative apparaît où la grammaire générative et transformationnelle de Chomsky est en plein apogée où la langue est conçue par Chomsky, non comme un instrument de communication, mais comme un moyen d'expression de la pensée.

En fait, l'influence de Chomsky était indirecte sur la didactique des langues étrangères grâce à sa fameuse distinction entre "compétence" et "performance"¹⁹ à travers son ouvrage "Aspects of the theory of syntax, 1965". Ce dernier a provoqué une réaction chez le sociolinguiste D. Hymes, en 1972, qui lui reproche de ne pas tenir compte des aspects sociaux du langage: « il ne s'agit pas simplement d'acquérir la compétence linguistique de L₂, mais aussi sa compétence communicative, c'est-à-dire les normes contextuelles et situationnelles qui régissent concrètement les emplois de L₂, qui leur confèrent des fonctions communicatives réelles »²⁰.

Par la suite, d'autres chercheurs vont s'intéresser à la nature des conditions sociales de la production du langage tel le philosophe de langage Austin et son disciple Searle dont l'objet de leur réflexion porte sur "le langage ordinaire", conçu comme un instrument de communication; « ils partent de l'observation de certaines phrases, quand elles sont énoncées dans certaines conditions (statuts, rôles des interlocuteurs, circonstances, ...) réalisent (perform en anglais) ce quelles disent; ainsi: Je te promets de venir ce soir est en elle-même, quand elle est énoncée sincèrement, à un moment et dans un lieu adéquat, la "promesse" qu'elle énonce; de même: La séance est levée,

prononcée par celui qui préside cette séance, "lève", de fait, la séance, mais écrite par un journaliste qui rend compte de cette dernière, ne fait que "décrire" ce qui s'est passé.»²¹.

Bien que ces courants de recherches linguistiques ainsi que l'avènement de différents besoins linguistiques dans le cadre d'une Europe élargie constituent les facteurs scientifiques et politiques pour l'apparition de l'approche communicative, la critique des méthodes audio-orale et audio- visuelle a eu le mérite d'avoir donné en définitive la naissance à l'approche communicative.

2. L'approche communicative comme une remise en cause de méthodes précédentes (S.G.A.V):

La méthode audio- visuelle qui précède l'apparition de cette approche a tant souffert, autant de la lourdeur de son matériel doté d'une démarche assez empirique, d'une théorie linguistique héritée de la méthode audio- orale²², du béhaviorisme conditionné²³ et de l'image et de son enregistré.

Bien qu'à certain stade les méthodes S.G.A.V ont connu une utilisation souple, mais cette évolution « permet d'apprendre, relativement rapidement, à communiquer oralement (en face-à-face et dans des situations conventionnelles: salutations, diverses transactions, etc.) avec des natifs de la L2. Mais elle permet beaucoup moins aisément d'apprendre à comprendre ces natifs quand ils parlent entre eux, ou quand ils s'expriment dans leurs médias (radio, télévision, journaux). C'est que la langue qu'ils utilisent alors n'est pas tout à fait la même que celle des dialogues de départ (...), et que,

surtout, les conditions de production et de réception présupposées connues des lecteurs et des auditeurs habituels des médias ne sont pas celles qui apparaissent dans les situations des manuels»²⁴.

En fait ces méthodes demeurent comme étant des opérations de répétition automatiques des contenus systématiques, rigoureux et présélectionnés, ce qui prêche mal à une utilisation souple et à une adaptation.

Ainsi, la naissance de l'approche communicative étant considérée comme nécessaire et même évidente: «Elle se caractérise par le refus de certains "tabous" des méthodes audio-orale et audiovisuelle. On accepte la traduction en L1 (...). On réhabilite les explications grammaticales, (...). On cherche à présenter une L2 plus proche de celle réellement utilisée par les natifs, plus "authentique", (...). Enfin, la progression de l'enseignement n'est plus déterminée en fonction de la matière à enseigner (vocabulaire et grammaire), mais en fonction du public auquel on s'adresse (...) aux besoins en L2 exprimés par les étudiants.»²⁵.

3. OBJECTIFS DE L'APPROCHE COMMUNICATIVE:

C'est bien dit à travers sa dénomination: « Comme l'indique son appellation, l'approche communicative a pour objectif essentiel d'apprendre à communiquer en langue étrangère.»²⁶

En fait, la définition des objectifs et des contenus de cette approche nourrissent de l'analyse des différentes micro-composantes/micro-compétences qui constituent une composante/compétence plus complexe dite: composants/compétence

communicative. Cela est justifié par le fait que communiquer aujourd'hui n'est pas seulement maîtriser la langue requise par la situation de communication²⁷, certes, c'est une condition nécessaire, mais insuffisante; il faut aussi développer d'autres savoirs et d'autres savoir-faire verbal et non verbal, autrement dit: d'autres compétences (Skills en anglais).

Ainsi, on comprendra aisément que travailler les différentes composantes communicatives est l'objectif primordial de cette approche: « cette notion de compétence de communication est la clé de voûte de l'approche communicative en didactique du français langue étrangère »²⁸.

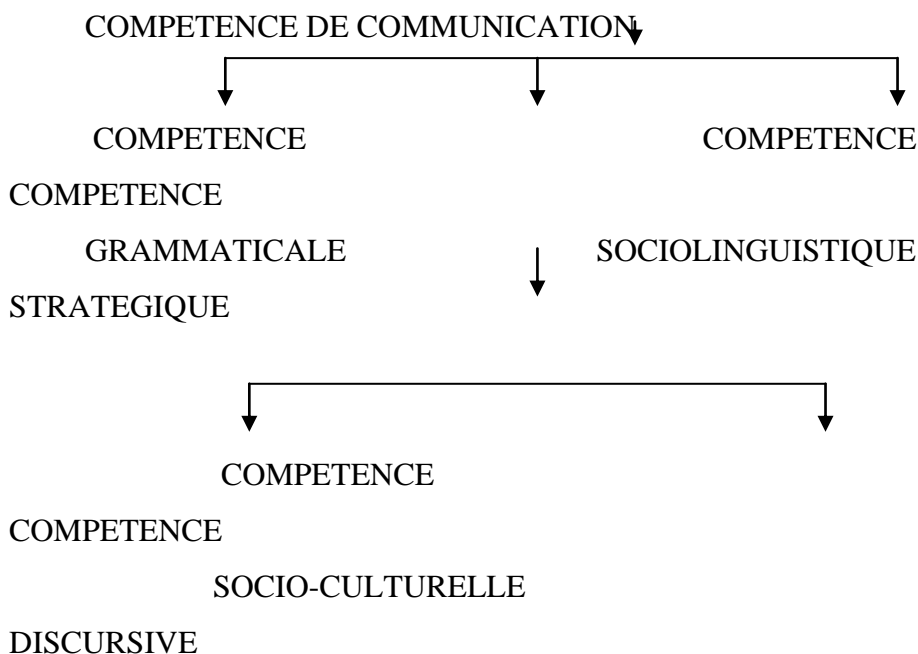
3.1. TRAVAILLER LES DIFFÉRENTES COMPOSANTES DE LA COMPÉTENCE COMMUNICATIVE:

Il paraît nécessaire et bénéfique, avant d'expliquer ce point, de mettre l'accent sur la notion de "**compétence de communication**" ou "**compétence communicative**".

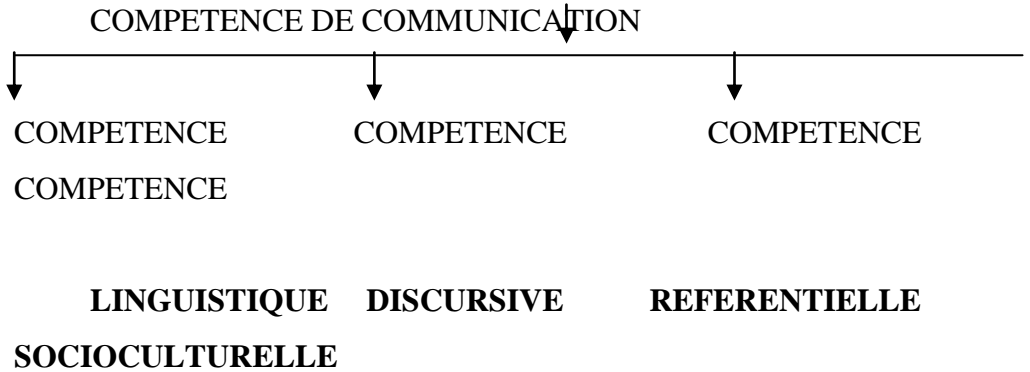
La notion est issue de la sociolinguistique américaine et plus particulièrement des travaux de D. Hymes²⁹ dont l'objet d'étude est l'ethnographie de la communication. Grâce à sa réflexion critique³⁰ sur les notions fameuses de Chomsky - **Compétence/ performance** et **grammaticalité/acceptabilité** - il est arrivé à la formulation de quatre types de règles développés à partir de la notion de compétence linguistique: « l'un des concepts les plus importants que va développer Hymes est celui de compétence de communication, qui fait pendant à la notion de compétence linguistique développée par Chomsky. Pour

communiquer, il ne suffit pas de connaître la langue, le système linguistique: il faut également savoir s'en servir en fonction du contexte social»³¹. Par la suite, elle a été abordée par M. Canale & M. Swain et S. Moirand avec des analyses diversifiées:

○M. Canale et M. Swain considèrent que la compétence de communication inclut quatre composantes. On peut les récapituler dans le schéma suivant:



○ S. Moirant , quant à lui, donne une analyse plus précise en identifiant quatre composantes pouvant être schématisées de la manière suivante:



Donc, le fait de travailler la compétence de communication implique une mobilisation simultanée de ses différentes composantes en adaptant les formes linguistiques à la situation de communication et à l'intention de communication « que ce soit pour l'oral ou pour l'écrit, on apprend à communiquer en apprenant à savoir adapter les énoncés linguistiques en fonction de la situation de communication (statut social des interlocuteurs, rang, âge, lieu de l'échange, canal, etc.) et en fonction de l'intention de communication (demander une information, donner un ordre, convaincre, etc.) Dans cette perspective, le sens réside dans l'interaction des interlocuteurs que dans un simple message transmis par le locuteur »³².

3.2. LA PREEMINENCE DE L'APPRENANT ET LA DECENTRALISATION DES RESEAUX D'ECHANGE DANS UN GROUPE- CLASSE:

Dans les méthodes antérieures, l'enseignement d'une langue étrangère se qualifie de passif et d'institutionnel où le centre d'intérêt de tout projet éducatif était de savoir "comment enseigner" sans se soucier de connaître celui à qui on enseigne, c'est-à-dire c'est à

l'enseignant et à l'élève³³ de se soumettre aux règles prescrites autoritairement par l'institution dans une seule et même stratégie d'enseignement valable pour tous sans tenir compte de besoins et des compétences du public visé.

Or, cela contredit radicalement les finalités didactiques d'une approche communicative. Celle-ci met l'apprenant au centre d'intérêt de tout projet éducatif; ce qui est essentiel donc est de "centraliser" l'attention sur " à qui enseigner" pour mieux maîtriser le "comment?". Ainsi, les soucis de l'approche communicative s'orientent vers quatre questions fondamentales: - A qui enseigner?, - Pour quoi faire?, - Quoi enseigner?, - Comment enseigner?. Pour aboutir à la détermination des publics visés, objectifs à atteindre, contenus à délimiter; théories, méthodologies et pédagogie à mettre en œuvre.

En effet, l'ensemble de ces questions aux quels correspond l'ensemble de ces réponses constituent la pierre de touche d'un cours communicatif; le Conseil de l'Europe les exigent vivement dans tous ses documents pour l'identification des besoins langagiers qui a été effectuée à l'époque « par questionnaires, avec une systémativité peu habituelle dans une enquête à grande échelle»³⁴ en s'intéressant au profil du demandeur (vécu scolaire, statut social, etc.), à la formation et à l'expérience de l'apprenant, le type d'enseignement, le cadre d'accueil, les moyens, etc.

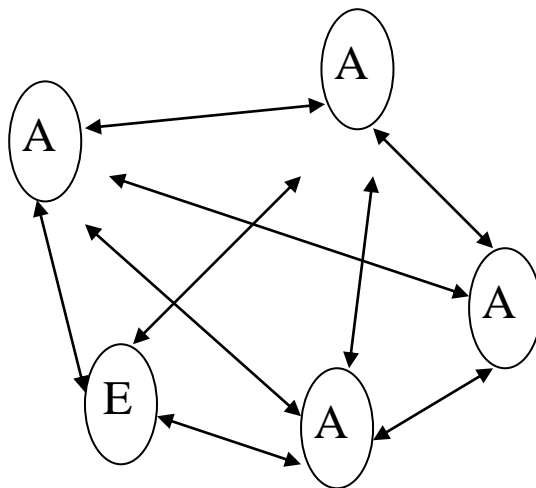
Par conséquent, les modalités d'apprentissage deviennent prééminentes, du moment que l'apprenant est prééminent, et les différentes conceptions de la langue, du processus d'enseignement-

apprentissage ainsi que le rôle de l'enseignant et de l'apprenant et même la dynamique du groupe- classe reconnaissent un changement flagrant.

Quant à la langue, on l'avait déjà expliqué dans le développement de la composante communicative, marque une double dimension adaptative à la situation de communication et à l'intention de communication pour tenir compte des besoins langagiers des apprenants; elle n'est plus seulement cet instrument de communication rigide, mais est essentiellement un moyen d'interaction sociale: « la réduction de la communication à l'utilisation instrumentale d'une langue est inacceptable»³⁵.

De cette manière, le processus d'enseignement- apprentissage devient beaucoup plus un processus d'apprentissage créateur plutôt soumis à des mécanismes internes qu'à des influences externes, c'est-à-dire qu'il constitue un processus actif qui déroule à l'intérieur de l'individu et qui est susceptible d'être influencé avant tout par cet individu. De toute manière, la dynamique du groupe- classe dans une approche communicative peut-être schématisée de la manière suivante³⁶:

***Schéma de réseau d'échange décentralisé:**

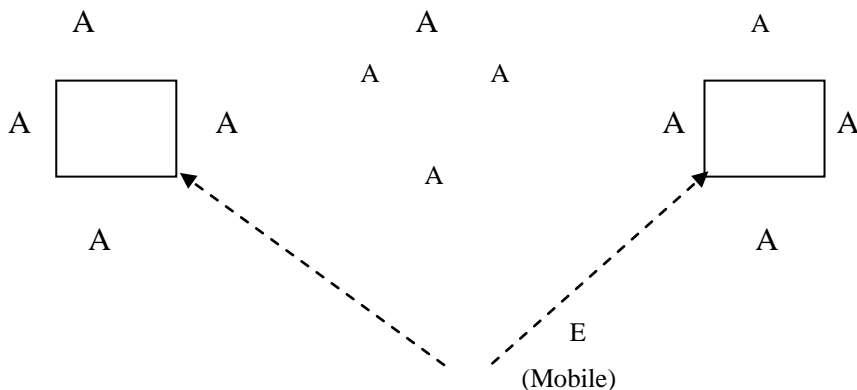


A: Apprenant.

E: Enseignant.

↔ : La question peut venir aussi bien d'un sens que de l'autre.

***Schéma de la disposition du groupe- classe:**



A: Apprenant.

E: Enseignant.

-----▶ : Déplacement de l'enseignant.

Conclusion

Depuis l'apparition de l'approche communicative, une des missions les plus importantes des enseignants est devenue de réaliser des interactions avec les apprenants par **le déclenchement de prise de parole**. Cela sert à évoluer les capacités de déduction et de découverte chez les apprenants qui se doivent accéder à la construction autonome de leur savoir. C'est pourquoi, l'enseignant n'est plus le point focal de la classe: toutes les interactions ne passent plus par lui. C'est à lui d'instaurer un climat de confiance et d'"adapter" le contenu du cours aux **besoins langagiers des apprenants**. Il est donc un facilitateur d'apprentissage en attirant l'attention de l'apprenant sur sa manière d'apprendre et il est animateur qui demande l'implication de l'apprenant pour se ranger (les deux ensemble) dans une véritable relation interhumaine.

L'enseignement - apprentissage de la grammaire dans cette perspective s'appuie essentiellement sur un ensemble de théories linguistiques telles de "**la grammaire générative et transformationnelle**" de Chomsky, "**les actes de langage**" de Austin et Searle et "**les besoins langagiers**" de Richterich, L'enseignement-apprentissage de ces contenus communicatifs se fait en fait par une mobilisation simultanée des différentes micro- composantes de la composante générale dite "communicative".

Ainsi, l'activité grammaticale au sein de ce milieu favorisant la communication selon des circuits d'échange décentralisés en tenant compte des paramètres linguistiques, sociolinguistiques,

socioculturels, discursifs, stratégiques et référentiels de l'acte de parole et en s'appuyant sur des contenus de la linguistique pragmatique pourrait-elle améliorer la progression grammaticales des apprenants de fle jusqu'à l'entretien des communications plus libres avec des natifs avec plus de sécurité linguistique sans malentendu?

Références

¹ P. Martinez: La didactique des langues étrangères. Que sais-je? Deuxième édition, novembre 1998. P: 71.

² D. Coste et R. Galisson. Dictionnaire de didactique des langes. Hatier, 1976. In R. Galisson: D'hier à aujourd'hui la didactique générale des langues étrangères, du structuralisme au fonctionnalisme. Paris. Cle international, 1980. P: 22 (sous forme de note de bas de page).

³ D. Coste, R. Galisson. Idem. In, P. Martinez. Idem

⁴ Trim, in P. Martinez. Idem

⁵ Voir: J-P. Cuq: dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde. Cle international. Paris, 2003. P: 179.

⁶ D. Lehmann: "Français fonctionnel, enseignement fonctionnel du français". In: E. Bautier, D. Coste, R. Galisson, D. Lehman, L. Porcher, E. Roulet: Lignes de forces du renouveau actuel en D.L.E. Paris. Cle international, 1980. P: 128.

⁷ H. Besse: Méthodes et pratiques des manuels de langues. Didier, 1985. P: 139.

⁸ Voir: J-p. Cuq. Idem. P: 134.

⁹ J. Courtillon: "Lagrammaire sémantique et l'approche communicative". In, ... Et la grammaire. Numéro spécial coordonné par S. Moirand, R. Porquier et R. Rivès. Le français dans le monde. Recherches et applications. Février- mars, 1989. P: 118.

¹⁰ D. Gaonic'h: Théories d'apprentissage et acquisition d'une langue étrangère. Didier, 1991. P: 107.

¹¹ J-P. Cuq et I. Gruca. Cours de didactique du français langue étrangère et seconde. Collection fle. Grenoble. France, 2002, dernière édition 2006. P: 247.

- A consulter également: D. Gaonic'h: "Psychologie cognitive et approche communicative en didactique des langues étrangères", 1982. In revue de phonétique appliquée 61-62-63, 159-175.

¹² Ce point ne donne pas une définition complète à ce qu'une approche communicative; il s'agit seulement d'une précision du terme. Les informations détaillées sur cette approche seront présentées dans les points qui font suite à cet article.

¹³ E. Bernard: L'approche communicative. Théories et pratiques. Cle international, 1991. P: 06.

¹⁴ « Nous utiliserons le singulier pour des raisons de commodité même si le pluriel nous semble mieux rendre compte de la diversité des mises en pratique de l'approche communicative ». Voir: E. Berard. Idem. P: 10. (Sous forme de note de bas de page).

¹⁵ J-P. Cuq et I. Gruca. Idem. P: 244.

¹⁶« Nous utiliserons le singulier pour des raisons de commodité même si le pluriel nous semble mieux rendre compte de la diversité des mises en pratique de l'approche communicative». Voir: E. Berard. Idem. P: 10. (Sous forme de note de bas de page).

¹⁷ J-P. Cuq et I. Gruca. Idem. P: 244.

¹⁸ J-P.Cuq et I. Gruca. Idem. Pp: 244 et 245.

¹⁹ J. L. M Trim, R. Richterich, J. A. Van Eck et D. A. Wilkins: Systèmes d'apprentissage des langues vivantes par les adultes. Strasbourg. Conseil de l'Europe, 1973.

²⁰ J-P. Cuq et I. Gruca. Idem. P: 245.

¹ "Compétence" et "performance"; deux concepts clefs de la théorie générative et transformationnelle de Chomsky. L'explication de ces deux termes a été déjà faite dans notre mémoire de magister 2003/2004 dont le thème: "LA METHODE EXPLICITE COMME STRATEGIE DE L'ENSEIGNEMENT DE LGRAMMAIRE DU FLE...".PP: 37 et 38.

²¹ H. Besse. Idem. P: 48.

²² D. Besse. Idem.

²³ Il s'agit bien de la théorie linguistique structurale qui a été déjà expliquée à travers notre mémoire de magister. PP: 70-72. (Le thème déjà, de même, cité sous forme de note de bas de page dans ce travail).

²⁴ Voir: Notre mémoire de magister. Idem.

²⁵ H. Besse. Idem. P: 45.

²⁶ H. Besse. Idem. P: 46.

²⁷ J-P. Cuq et I. Gruca. Idem. P:244

²⁸ C. Bachman, J. Lindenfeld et J. Simonin: Langage et communications sociales. CREDIF. Hatier, 1981. P:53

²⁹ On parle d'"élève" et pas d'"apprenant" puisqu'il s'agit d'un public contraint et captif.

³⁰ R. Richterich et J. L. Chancerel: L'identification des besoins des adultes apprenant une langue étrangère. Conseil de l'Europe, 1977. In; P. Martinez. Idem. P: 70.

³¹ R. Richterich: Besoins langagiers et objectifs d'apprentissage. Paris. Hachette, 1985. P: 51. In; H. Boyer, M. Butzbach et M. Pendanx. Idem. P: 56.

³² Voir: R. Galisson. Idem. PP: 52 et 53.

