

Nécessité d'introduire « l'enseignement réflexif »¹ dans l'enseignement du français comme seconde langue étrangère au sein des universités chinoises

Ma Lihong

Université Jinan de Canton

Avec la prochaine révision du Programme du Cours de français comme seconde langue étrangère (désormais FSLE), la nouveauté de cet enseignement dans les universités chinoises constituera un événement que tout enseignant de FSLE sera obligé d'affronter. Les innovations engloberont forcément divers facteurs de l'enseignement, tels que les enseignants, les apprenants, les approches didactiques, etc. Néanmoins, parmi tous ces facteurs, celui des enseignants constitue sans aucun doute l'élément central. Dans cet article, j'ai analysé l'enseignement du FSLE sous quatre aspects : les enseignants, les approches didactiques, les manuels et les étudiants pour montrer que l'introduction de l'enseignement de réflexion est indispensable si l'on veut que le FSLE évolue.

Quand on parle de l'enseignement de français comme seconde langue étrangère (FSLE) au sein des universités chinoises, surgit souvent l'image suivante : une grande salle de classe, un professeur qui parle sans interruption sur l'estrade pendant pratiquement une heure, pendant que son large public est très occupé à prendre des notes ou bien est assoupi. Cette représentation n'est pas exagérée si on la confronte à la réalité de l'enseignement dans la plupart des universités chinoises. Mais une telle conception de l'enseignement/apprentissage du FSLE, qui prévaut encore chez beaucoup est obsolète parce que la notion d'enseignement a évolué, notamment en matière de seconde langue étrangère, une évolution qui fait de l'innovation dans l'enseignement du FSLE un impératif incontournable. Dans la 2^e édition du *Programme du Cours de FSLE*, révisée selon les instructions du Ministère de l'Éducation de Chine et parue en 2002, on a relevé quelques modifications importantes qui signalent cette évolution, telles que la centration sur l'apprenant, le développement de ses capacités communicatives, la prise en compte de la dimension culturelle et l'élaboration des manuels, etc.² Sans aucun doute, toutes ces modifications s'adressent-elles au premier abord à l'enseignant du FSLE qui jusqu'à récemment « était conçu et se voyait lui-même comme un transmetteur de savoir » (Cuq, 2002 : 139). Mais aujourd'hui, l'enseignant, comme exécuteur du programme, doit jouer un rôle prépondérant dans l'enseignement du FSLE. « Comme (...) accoucheur de savoir » (ibid. : 140), il est là « pour faciliter le travail des apprenants, pour les aider à atteindre leurs objectifs, pour les corriger, pour animer leurs activités en classe. » (Tagliante, 2001 : 13) L'évolution de son rôle l'oblige à réfléchir sur l'ensemble des éléments qui interagissent dans la relation entre l'enseignement et l'apprentissage. Comment les réflexions théoriques de l'enseignant peuvent-elles s'appliquer harmonieusement aux pratiques d'enseignement du FSLE ? Sur quel point la réflexion théorique et la pratique de l'enseignement doivent-ils se rejoindre ? Pour répondre à ces questions, j'ai introduit dans le présent article pour l'enseignement du FSLE le concept d'« enseignement réflexif » (*reflective teaching*) (Richards, 2000 : 202).

1- «L'enseignement réflexif»

« L'enseignement réflexif » est loin d'être un concept récent. Il a été proposé à la fin des années 70 et a été généralisé, par Cruickshank (1981) et Zeichner (1981-2), dans les années 80. Ces deux auteurs ont défini différemment le concept : d'après le premier, la réflexion de tout enseignant doit reposer non seulement sur ce qui se passe en classe de langues, mais également sur l'ensemble des méthodes possibles pour atteindre l'objectif de l'enseignement ; le second va plus loin : d'après lui, tout enseignant se doit d'examiner l'origine, l'objectif et la conséquence de son travail d'enseignement à tous les niveaux (ibid. : 202). Néanmoins, ces deux définitions différentes convergent sur le fait que l'enseignement réflexif contribue sans aucun doute à la formation des habitudes de réflexion et de recherche de l'enseignant, à propos de sa profession et de l'amélioration de ses pratiques en classe. On peut constater que l'enseignement réflexif comporte en lui un double mouvement: une réflexion préalable sur l'enseignement et un retour réflexif sur l'enseignement donné. La réflexion et l'enseignement se complètent et se stimulent l'une l'autre dans un mouvement sans fin. L'enseignement réflexif exige de l'enseignant de ne jamais s'installer dans des habitudes d'enseignement peut-être satisfaisantes, commodes et rassurantes, mais génératrices de ronronnement et de sclérose pédagogiques. Cet article défend l'hypothèse que c'est la seule voie par laquelle les enseignants du FSLE se débarrasseront d'un enseignement stéréotypé.

2- Les aspects concrets de l'enseignement

Je vais donc tenter de démontrer la nécessité de l'enseignement de réflexion en FSLE universitaire en abordant quatre facettes du FSLE.

2-1 Le rôle de l'enseignant de FSLE

La révision du *Programme du Cours de FSLE* recommande en premier lieu que le rôle central dans l'enseignement/ apprentissage passe de l'enseignant à l'apprenant³. Auparavant, le rôle de l'enseignant de FSLE s'inscrivait depuis longtemps dans ce que Henri HOLEC (1992) appelle « la version la plus 'dure' des systèmes 'traditionnels' » : l'enseignant « définit l'apprentissage, en détermine les modalités de réalisation, en évalue le résultat et en assure la gestion » (Holec, 1992 : 47). L'enseignant fournit le savoir à l'apprenant qui n'a plus qu'à se l'approprier. L'apprenant attend ainsi tout de l'enseignant. Pour généraliser l'apprentissage d'une seconde langue étrangère dans un court laps de temps, ce système propose un moyen peu coûteux et relativement efficace et rapide. Il y a dix ans, en Chine, cette conception de l'enseignement/ apprentissage pouvait paraître appropriée puisque la plupart des universités chinoises manquaient des ressources et des installations nécessaires à l'enseignement du FSLE pour pouvoir adopter diverses approches d'enseignement et faire en sorte que les étudiants apprennent pour communiquer.

Aujourd'hui, avec les progrès de la recherche en didactique des langues et l'introduction de multiples publications en la matière, l'enseignement des langues étrangères dans les universités chinoises est entré avec le nouveau millénaire dans une ère nouvelle : la demande de changement au cœur de l'enseignement du FSLE exige de priver l'enseignant de son rôle autoritaire en classe. Mais cette demande de réduction du pouvoir de l'enseignant s'accompagne d'un accroissement de liberté de réflexion à l'égard des choix didactiques et d'une possibilité de sélectionner des approches appropriées pour son enseignement. En effet, du point de vue du nouveau *Programme du Cours de FSLE*, l'enseignement du FSLE devient beaucoup plus difficile qu'autrefois. Le vieil outil ne pourra plus résoudre le nouveau problème. Comment rendre possible que « l'enseignant, en plaçant l'apprenant devant des tâches à accomplir, sollicite ses capacités de déduction et de découverte, et invite sans cesse ce dernier à construire son propre savoir » (Tagliante, 2001 : 15) ? Comment faire en sorte que, « de celui qui 'professe', l'enseignant (...) devienne celui qui anime, dans tous les sens du terme » (ibid. :

15) ? Ces questions sur le changement du rôle de l'enseignant constituent le point de départ d'un enseignement réflexif, car positionner à égalité les deux acteurs (enseignant/apprenant) dès le début du processus d'enseignement/ apprentissage, cela implique diverses démarches d'enseignement et donc engendre différents effets d'enseignement.

2-2 L'approche communicative

Le nouveau programme a proposé de mettre l'accent sur l'acquisition par l'apprenant de compétences en communication. Auparavant, l'enseignement du FSLE de type traditionnel dans les universités chinoises était un enseignement à sens unique (enseignant vers apprenant), négligeant gravement l'aspect proprement communicatif de la langue. Les apprenants s'enfonçaient seuls dans le marais de la grammaire et du vocabulaire. Le FSLE ne pouvait qu'être une langue 'muette', dépourvue de fins communicatives, et le cours était donc le moins possible communicatif.

La nouvelle didactique du FSLE prend le contre-pied de l'enseignement traditionnel : enseigner ne consiste plus à transférer purement un savoir, mais à « enseigner une compétence de communication » (Cuq, 2002 : 249) tout en mettant l'accent sur la dimension culturelle. Avec de plus en plus de recherches en didactique des langues étrangères, les méthodologies d'enseignement ont beaucoup évolué ces dernières années. Actuellement, enseigner en pratiquant une approche communicative devient peu à peu une nouvelle tendance de l'enseignement du FSLE en Chine. L'approche communicative, comme l'indique son appellation, a « pour objectif essentiel d'apprendre à communiquer en langue étrangère » (ibid. : 244). Non seulement elle réclame des documents dits *authentiques*, qu'ils soient oraux ou écrits, au lieu de documents fabriqués en fonction de critères linguistiques précis, mais encore elle insiste sur le fait que « l'enseignant communicatif (...) n'est plus seulement le grand dispensateur du savoir et des savoir-faire, mais celui qui met sa compétence linguistique, culturelle et pédagogique au service des intérêts de l'apprenant, en étant à la fois l'organisateur de l'apprentissage, l'expert auquel l'apprenant fait appel, l'animateur de sa classe, la personne ressource... » (Tagliante, 2001 : 21) L'approche communicative favorise sans doute aussi l'acquisition de la compétence de communication par les apprenants. Par contre, elle n'est guère compatible avec l'attitude directive de l'enseignement traditionnel. Le problème est clairement posé : l'approche communicative convient-elle à l'enseignement du FSLE dans les universités chinoises, à la culture chinoise d'enseignement/ apprentissage des langues ? N'y aurait-il pas d'autres possibilités méthodologiques plus adaptées ? Ne pourrait-on faire le meilleur choix parmi les différentes méthodologies existantes et trouver une approche concrète pour un tel enseignement ? Un enseignant se doit de réfléchir à la question. Ce n'est déjà pas facile pour les enseignants expérimentés qui désirent innover dans leur enseignement. C'est encore plus difficile pour les nombreux enseignants plus conformistes, qu'ils soient ou non débutants. Mais « l'enseignement réflexif » leur propose de réaliser une sélection appropriée parmi les diverses méthodologies et de répondre au mieux à leurs aspirations et aux situations de classe dans lesquelles ils interviennent.

2-3 Les manuels

Il s'agit des manuels de FSLE dont l'élaboration et l'utilisation sont forcément prises en considération dans « l'enseignement réflexif ». La révision du *Programme du Cours*, citée ci-dessus, mentionne également l'élaboration des manuels. Cependant ces derniers ne sont pas vraiment modifiés par rapport au modèle traditionnel. En général, ils se présentent ainsi : 'texte + vocabulaire + grammaire + exercices + supplément (lexique, lecture ou français de communication)'. D'après notre enquête⁴, les deux manuels de FSLE les plus utilisés dans les universités chinoises sont *Cours de français accéléré*⁵ et *Manuel de français langue étrangère*⁶. Le premier, avec des explications systématiques de grammaire, est accessible aux grands débutants. Le second, avec des notes explicatives qui comparent le français avec l'anglais, convient plutôt aux débutants dont la spécialité première est l'anglais. Ces manuels correspondent aux principes de l'enseignement

traditionnel où « les capacités de mémorisation, compréhension et application des apprenants sont fortement sollicitées » (Tagliante, 2001 : 18). L'enseignant peut suivre ou appliquer le contenu sans trop de réflexion de sa part.

Néanmoins, aujourd'hui, les innovations dans l'enseignement du FSLE, notamment le positionnement de l'apprenant au centre de l'enseignement et le changement du rôle de l'enseignant, imposent en premier lieu que l'on fasse appel à la capacité d'analyse des apprenants. La réflexion venant de l'apprenant est en effet considérée comme un facteur d'acquisition non négligeable. L'apprenant lui-même doit comprendre le fonctionnement de la langue étudiée « par l'observation, la réflexion et l'analyse » (ibid. : 18). Il augmente ainsi ses capacités d'assimilation et peut mieux se rappeler, au moment où il en éprouve le besoin, les éléments de la langue. Evidemment, un support matériel correspondant à ce nouveau modèle d'apprentissage est indispensable. Mais, à ma connaissance, depuis des années et dans toute la Chine, on utilise les mêmes manuels qui sont conformes aux critères traditionnels. Il n'y en a pas de récents ni d'originaux. Je tiens à souligner que je ne souhaite pas nier en bloc l'utilité de ces manuels. Car l'élaboration d'un tel matériel n'est pas du tout facile. Il faut avant tout résoudre un ensemble de problèmes contradictoires, tels que la durée limitée du temps scolaire (en général, trois semestres, au maximum quatre) et l'application d'une approche choisie d'enseignement en classe ; les connaissances de base stipulées par le *Programme du Cours* et les techniques communicatives en classe ; la présence de très nombreux apprenants et les nécessaires activités de langue qui doivent se dérouler pendant chaque heure de cours ; etc. Par ailleurs, il est à noter que les manuels de FSLE élaborés par les Chinois s'accompagnent souvent d'un *corrigé des exercices*⁷ qui ne fournit que les réponses standards aux exercices. Par contre, les ouvrages édités à l'étranger comprennent un *livre du professeur*⁸ où tout enseignant puise des conseils. Un tel ouvrage présente les objectifs de chaque leçon et propose une démarche pédagogique, ainsi que des stratégies concrètes avec des fiches pédagogiques ou des fiches d'évaluation. Ainsi même les enseignants débutants peuvent facilement aborder une démarche pédagogique, et en conséquence améliorer en qualité leur enseignement. Eu égard au manque actuel de ce type d'ouvrage en Chine, l'utilisation d'un manuel en conformité avec les nouvelles exigences réclame évidemment plus d'efforts intellectuels de la part des enseignants. Pourquoi alors n'essaie-t-on pas de faciliter une utilisation autre de nos manuels ? On constate, d'une part, que le *Programme du Cours* propose de former aux compétences communicatives ; de l'autre, un cruel manque de manuels de FSLE répondant aux nouveaux besoins des enseignants. Pour résoudre ce problème, les enseignants pourraient à partir des manuels existants élaborer une série de fiches pédagogiques pour organiser des activités communicatives et développer des stratégies de lecture en classe. En recourant à « l'enseignement réflexif », la « planification »⁹ d'un manuel imposé deviendra obligatoirement objet de réflexion pour l'enseignant.

2-4 Les étudiants

En dernier lieu, il ne faudrait pas négliger un facteur important de toute situation d'enseignement/ apprentissage : les étudiants¹⁰. D'après le *Programme du cours* national, l'enseignement du FSLE dans les universités chinoises s'adresse en principe aux étudiants non spécialisés en français, généralement de grands débutants. La caractéristique d'un tel public est d'être toujours plus nombreux et plus diversifié que celui qui débute le français comme première langue étrangère.

Si l'on considère que les différences individuelles conduisent à des progressions différentes dans l'apprentissage de la langue (Littlewood, 2000 : 51) et si l'on prend en compte le fait que la maîtrise d'une seconde langue étrangère est liée à des facteurs non-linguistiques, tels que la motivation, l'intelligence, la personnalité, etc. (ibid. : 62), on ne peut qu'aboutir à la conclusion que cette catégorie d'étudiants constitue nécessairement un objet prioritaire pour la réflexion sur l'enseignement/ apprentissage du FSLE.

D'après William Littlewood, en général, il faut observer les apprenants d'une seconde

langue étrangère selon trois aspects : la motivation, l'opportunité et la compétence d'apprentissage. La motivation est un facteur clé qui influence l'apprentissage et l'enseignement. Autrefois, pour le public 'captif' (cela en dit long sur ce qu'il pouvait ressentir), les motivations étaient très concrètes : « il s'agi(ssai)t de parler – et le plus souvent d'écrire – une langue étrangère suffisamment correctement pour être capable de réussir à l'examen qui sanctionne ces compétences.» (Tagliante, 2001 : 27) Aujourd'hui, avec un plus grand choix pour leur seconde langue étrangère (japonais, allemand, espagnol, portugais, etc.) les étudiants forment un public important avec une forte motivation. Ils sont plutôt moins 'captifs' et leurs motivations personnelles sont variées : mieux connaître la culture française, préparer des études en France, immigrer dans un pays de la francophonie, lire des documents en français, communiquer avec des amis français, etc..¹¹ De plus, avec les outils informatiques, les étudiants ont aujourd'hui plus de possibilités d'apprentissage. Ainsi, à l'aide d'outils variés, leur compétence en apprentissage s'est nettement améliorée. Ce sont plutôt des êtres actifs ! Pour mener à bien les objectifs qu'ils se sont fixés, ils doivent compter autant sur eux-mêmes que sur l'aide de leur enseignant (ibid. : 28). La relation entre enseignant et apprenant est devenue plus compliquée et socialisée. L'enseignant devrait donc être préparé à gérer autrement sa relation pédagogique avec l'apprenant. Cela constitue un autre point focal pour l'enseignement de réflexion en FSLE.

Conclusion

Les analyses ci-dessus montrent bien que, face aux défis ou aux difficultés liés à l'évolution de l'enseignement des langues, les enseignants chinois de FSLE se doivent d'assumer une double tâche : il s'agit, d'une part, d'apprendre à réfléchir sur l'enseignement ; de l'autre, de pratiquer les différentes méthodologies d'enseignement pour en éprouver l'efficacité. Pour l'enseignant, l'enseignement ne se sépare pas de la réflexion et vice versa. « L'enseignement réflexif » sera donc indispensable à l'amélioration de l'enseignement du français comme seconde langue étrangère.

Références Bibliographiques

- Cruickshank, D. R., and Applegate J.H. (1981), "Reflective teaching as a strategy for teacher growth", *Educational leadership* 38 : 553-4.
- Cuq, J.- P., Gruca, I., (2002) *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Grenoble : Presses Universitaires de Grenoble.
- Groupe de français du comité de direction de l'enseignement des langues étrangères universitaires, (2002) *Programme du cours de français langue étrangère seconde universitaire*, Pékin : Presse de l'Education Supérieure.
- Holec, H. (1992, fév.-mars) «Apprendre à apprendre et apprentissage auto-dirigé», *Le Français dans le monde*, n° spécial, *Recherches et Applications*, n°47.
- Littlewood, W. (2000) *Foreign and second language learning*, Pékin : Presse d'Enseignement et de Recherches des Langues Etrangères.
- Poisson-Quinton, S. et Salam. (2000) *Livre du professeur :Initial 1*, Paris : CLE International.
- Richards, J.- C. et Nunan D. (2000) *Second language teacher education*, Pékin : Presse de l'Education Supérieure.
- Sun, H. (2001) *Corrigé des exercices du cours de français accéléré*, Pékin : Librairie du commerce.
- Sun, H. (2001) *Cours de français accéléré*, Pékin : Librairie du commerce.
- Tagliante, C. (2001) *La classe de langue*, Paris : CLE International.
- Wu, X.L. et Wang, M.H. (1998) *Manuel de Français langue étrangère*, Shanghai : Presse de l'Education des Langues Etrangères de Shanghai.

- Zeichner, K. M. (1981-2) "Reflective teaching and field-based experience in teacher education", *Interchange* 12 : 1-22.

Notes

² Groupe de français du comité de direction de l'enseignement des langues étrangères universitaires, *Programme du cours de français langue étrangère seconde universitaire*, Pékin, Presse de l'éducation supérieure, 2002, p. 1 et 4.

³ *ibid.* : 4.

⁴ En 2003, nous avons fait une enquête sur l'utilisation des manuels de FLES universitaire, interrogeant nos aspirants chercheurs dont la spécialité est l'anglais et la seconde langue étrangère le français.

⁵ Cf. Sun, H. *Cours de français accéléré*, Pékin, Librairie du commerce, 2001.

⁶ Cf. Wu, X.L. et Wang, M.H. *Manuel de Français langue étrangère*, Shanghai, Presse de l'Education des Langues Etrangères de Shanghai, 1998.

⁷ Cf. Sun H., *Corrigé des exercices du cours de français accéléré*, Pékin, Librairie du commerce, 2001.

⁸ Cf. Poisson-Quinton S. et Sala Mariana, *Livre du professeur, Initial 1*, Paris, CLE International, 2000.

⁹ On emprunte ce mot à la sociolinguistique pour décrire le remaniement effectué par l'enseignant au cours de son enseignement sur le manuel imposé par l'institution.

¹⁰ Ici, j'emploie « les étudiants » au lieu des « élèves » pour mettre l'accent sur le statut des apprenants ou leur socialité.

¹¹ Depuis 1999, chaque année, nous faisons une enquête sur les motivations pour l'apprentissage du français comme seconde langue étrangère parmi nos étudiants. En découlent les exemples dans ce présent article.