

Alain Brouté
Universidad Autónoma de Madrid
Universidad Complutense de Madrid



Résumé: *Pourquoi est-il si difficile de moderniser et d'innover méthodologiquement sur le terrain de l'enseignement-apprentissage des langues et, plus particulièrement, celui des langues étrangères ? La peur du changement ne justifie pas de telles difficultés d'autant plus que l'innovation n'est pas contradictoire avec le respect de l'expérience et des acquis. Or, aujourd'hui plus que jamais, nous avons besoin de cette modernisation pour faire face aux énormes mutations socioculturelles et socio-économiques que connaît notre monde et, ainsi, nous adapter et nous préparer au mieux à la diversité des changements de comportements, aux évolutions technologiques et des connaissances et, surtout, à celles des besoins de nos publics d'apprenants. Une telle modernisation requiert une attitude pour le moins bienveillante de ceux qui ont le pouvoir d'encourager ou de freiner l'innovation et, en premier lieu, tous les enseignants et les chercheurs travaillant sur ce terrain.*

Mots-clés: *Compétence dialogique, français langue étrangère, innovation, méthodologie, modernisation.*

La modernización en enseñanza-aprendizaje de las competencias de producción oral en francés lengua extranjera ya no puede esperar

Resumen: *¿Por qué es tan difícil modernizar e innovar metodológicamente en el terreno de la enseñanza-aprendizaje de las lenguas y, en particular, de las lenguas extranjeras? El miedo al cambio no justifica tales dificultades, sobre todo porque la innovación no se opone al respeto del conocimiento adquirido ni a la experiencia. Sin embargo, hoy más que nunca, necesitamos esa modernización para enfrentarnos a las enormes mutaciones socioculturales y socioeconómicas que atraviesa el mundo, y así, adaptarnos y prepararnos de la mejor manera posible a la diversidad de cambios comportamentales, a la evolución tecnológica y del conocimiento, y sobre todo, a las necesidades de nuestro público de aprendices. Una modernización semejante requiere una actitud cuanto menos benevolente por parte de aquellos que tienen el poder de alentar o frenar la innovación, y en primer lugar, de todos los docentes e investigadores que trabajan en este campo.*

Palabras clave: *Competencia dialógica, francés lengua extranjera, innovación, metodología, modernización*

The modernization of the teaching-training of competences of oral production in French as a foreign language cannot wait any more

Abstract: *Why is it so difficult to modernize and to innovate on the ground of the education/learning of the languages and, more particularly, that of the foreign languages? The fear of the change does not justify such difficulties especially since the innovation is not contradictory with the respect for the experience and for the experiences. Now, today more than ever, we need this modernization to face the enormous cultural and socioeconomic alterations which knows our world and, so, us to adapt and us to prepare in best for the variety of the changes of behaviour, for the technological evolutions and the knowledge and, especially, to those of the needs of our public of learners. Such a modernization requires an at least friendly attitude of those who have the power to encourage or to slow down the innovation and, first of all, all the teachers and the researchers working on this ground.*

Keywords: *Dialogical competence, French as a foreign language, innovation, methodology, modernization.*

1. La nécessaire modernisation des pratiques et des outils pédagogiques dans l'Enseignement-Apprentissage du Français Langue Etrangère

1.1. Des représentations traditionnelles freinant l'innovation sur le terrain

Si nous réalisons aujourd'hui une enquête auprès d'un échantillon considérable de professeurs de FLE à propos de la compétence la plus importante dans l'enseignement- apprentissage de cette langue, nous sommes sûr que la compétence linguistique apparaîtrait encore en tête du classement préférentiel. De fait, les représentations didactiques dont nous avons hérité et les pratiques mêmes en formation de formateurs entretiennent encore cette supposée suprématie de la grammaire, de la conjugaison et du vocabulaire pour devenir un apprenant compétent dans une langue étrangère. Malgré les travaux du Conseil de l'Europe (2001) et les efforts d'un certain nombre de formateurs, la prégnance d'une telle croyance freine le développement d'innovations méthodologiques et de véritables projets communicatifs. Malheureusement, cette croyance s'est vue renforcée par certains échecs concernant les approches communicatives.

Même si nous sommes de fervents défenseurs de l'approche communicative, il nous faut reconnaître que les choses n'ont pas toujours été bien faites dans ce domaine par le passé. En effet, la communication en classe s'est très souvent développée contre la compétence linguistique et non avec et, par ailleurs, le professorat le mieux intentionné du monde en ce qui concerne l'approche communicative a trop vite pensé que le fait d'intégrer des documents authentiques de communication entre des êtres francophones provoquerait automatiquement une participation et une coopération entre leurs apprenants. De fait, la plupart des activités proposées sur le terrain de l'enseignement-apprentissage des langues étrangères sont des activités dites transformées, en

l'occurrence des simulations d'activités réelles (Brouté, 2006 :16-34). Or, même la meilleure activité transformée ne développera jamais une communication aussi authentique, motivante et profitable que la pire des activités de la vie réelle. C'est ainsi que de nombreux enseignants se sont entêtés et enfermés dans des modèles méthodologiques peu crédibles pour leurs élèves, car trop contraires aux principes de base de la communication réelle sociale, et finalement rejetés par les apprenants en question.

L'exemple exposé auparavant est à l'origine de nombreux découragements et renoncements. C'est ainsi que l'idée d'un apprentissage guidé limité dans son développement, surtout au niveau des compétences de production, s'est ancrée parmi une grande partie du professorat de FLE du secondaire, les professeurs en question arrivant à se convaincre, et leurs élèves par la même occasion, que seul un long séjour dans le pays de la langue étudiée permettrait l'immersion indispensable et l'acquisition souhaitée. Or, une telle immersion représente sans doute un atout intéressant, mais en aucun cas une garantie d'acquisition pour ce qui est de la communication interpersonnelle avec des natifs. Comme nous le voyons, de telles représentations ne facilitent en aucun cas la modernisation et l'innovation requises. Or, la nécessité devient réellement urgente.

1.2. Des nécessités impérieuses face à l'évolution des publics et de leurs besoins

Nous assistons ces dernières années à des mutations très importantes liées à la diversité accrue des origines ethniques, sociales, culturelles et religieuses des publics d'apprenants auxquels se confrontent les enseignants. Cette diversité est accompagnée de profonds bouleversements en ce qui concerne les représentations qu'ont les élèves de la famille, de la société moderne et de ce que doit être la vie quotidienne en commun. C'est ainsi que les professeurs de langue étrangère en général, et ceux de FLE en particulier, se retrouvent face à des groupes d'élèves de plus en plus hétérogènes et, en outre, avec des besoins non seulement différents par rapport à leurs prédécesseurs, mais également plus intenses et plus à même de changer très rapidement, vu l'évolution chaque fois plus rapide que connaît notre monde, notamment par le biais des nouvelles technologies. De telles évolutions requièrent des solutions et, particulièrement, une approche nouvelle du rôle et des objectifs prioritaires du corps enseignant les langues étrangères ainsi qu'une refonte des supports et des pratiques pédagogiques.

La situation décrite suppose de nouvelles exigences pour les professeurs de FLE qui doivent non seulement remettre en cause leurs méthodologies en se centrant encore davantage sur les apprenants et leurs besoins, mais de même s'ouvrir totalement aux évolutions technologiques dont notamment les TICE et l'usage du multimédia en général. Enfin, la rapidité des changements suggérée auparavant doit entraîner une remise en question continue des approches et des supports utilisés.

1.3. Des réponses adaptées passant par l'innovation pédagogique

Innover, ce n'est pas nécessairement remettre tout en cause. De fait, une bonne innovation s'inscrit toujours dans la continuité d'une tradition, d'habitudes, en

respectant leurs existences, donc s'appuie de manière incontournable sur un vécu, des expériences, car elle cherche l'adhésion du plus grand nombre, dont les élèves. Il ne s'agit donc pas d'inventer tout, mais plutôt d'être à l'écoute sensible et profonde des évolutions évoquées auparavant. C'est ainsi que pour trouver les réponses adaptées aux nouvelles problématiques didactiques et pédagogiques, l'enseignant doit être impliqué pour s'engager à fond dans une refonte de l'existant et de l'établi, mais en étant suffisamment à l'écoute de cet existant afin d'être capable de proposer des innovations s'appuyant sur cet établi pour le transformer dans une continuité acceptée par l'apprenant (Brouté, 2006 : 133-137).

C'est ainsi qu'il semble impensable aujourd'hui de développer un cours de langue étrangère sans utiliser les nouvelles technologies de l'information et de la communication, au risque que cela se convertisse en poncif. De fait, l'outil informatisé a pris une place considérable dans la vie de nos apprenants et la facilité avec laquelle ils l'utilisent nous incite à en faire de même sur le terrain de l'enseignement/apprentissage du FLE. Pourtant, l'usage de nouveaux outils ne signifie pas nécessairement une innovation. En effet, il n'est pas rare actuellement de voir certains professeurs mettre en place des activités sur ordinateurs, mais avec des stratégies et des activités peu adaptées aux motivations et aux changements inscrits dans les croyances et les pratiques de nos élèves contemporains. Une telle stagnation méthodologique provoque une nouvelle routine, de l'ennui et une absence de motivation comme conséquence logique. Il est indéniable que l'outil informatisé permet aux professeurs de varier les approches, d'approfondir certains aspects et de multiplier les activités. Néanmoins, si de telles approches et activités sont vécues sans passion, reposent sur une absence d'observation et d'analyse pertinentes de leur part quant au terrain et aux stratégies à mettre en place, sans qu'ils aient analysé « *tous les éléments de la situation dans laquelle allait s'insérer leur innovation et repéré les forces en présence dans ce système (comment jouer avec ? Quel appui chercher ? Quels étaient les gens importants ?)* » (M. Crozier, 1998 : 35-36), il est clair que leur action n'aura rien à voir avec une véritable innovation pédagogique. En effet, « *l'innovation peut concerner les aspects techniques et technologiques, mais aussi organisationnels, méthodologiques, pédagogiques et didactiques de l'enseignement/apprentissage.* » (J-P. Cuq, 2003 :131)

1.4. De nouvelles pratiques à la base de la modernisation de l'enseignement-apprentissage du FLE

Proposés par le Conseil de l'Europe et le Centre Européen pour les langues vivantes à Graz, de nouveaux outils méthodologiques fondamentaux sont apparus comme le Cadre Européen Commun de Référence (CECR, 2001) pour l'apprentissage et l'enseignement des langues et le Portfolio Européen des Langues. Le premier est devenu l'outil auquel se réfère tous les ouvrages pédagogiques, car invitant à réfléchir de manière évolutive plutôt qu'à donner des consignes définitives sur l'enseignement, l'apprentissage et l'évaluation à pratiquer. Au-delà de l'établissement d'une échelle de six niveaux avec leurs descripteurs précis et communs à toutes les langues, le CECR entraîne la mise en place d'une démarche qualitative permettant de définir avec précision ce qui doit être acquis par niveau en termes de connaissances, de compétences ou

de savoir-faire, de déterminer la progression à adopter, comment acquérir les différentes compétences linguistiques et intégrer les compétences culturelles et interculturelles, et enfin comment évaluer de manière appropriée les connaissances acquises. Quant au Portfolio, lancé en 2001 à l'occasion de l'année européenne des langues, il comprend un passeport des langues, une biographie langagière et un dossier dont les objectifs sont de permettre aux apprenants d'archiver, de classer et de mettre en valeur leurs parcours d'apprentissage dans différentes langues.

Par ailleurs, les travaux du Conseil de l'Europe nous permettent d'envisager une nouvelle conception du rôle de l'enseignement/apprentissage des langues au sein de laquelle prennent place le développement personnel tout au long de la vie, l'esprit critique et l'autonomie d'apprentissage, l'ouverture aux autres cultures et la reconnaissance d'une citoyenneté européenne. En parallèle, une véritable évolution du mode des échanges et du partage des idées entre enseignants est en cours à travers l'Europe et ce, quel que soit le niveau d'enseignement et d'apprentissage. Toutefois, les pédagogies et les démarches actives encouragées par les travaux du Conseil de l'Europe ne sont pas totalement nouvelles et l'existence du CECR ne peut garantir automatiquement le succès de la tentative de modernisation en cours.

1.5. La modernisation passe par de nouvelles pratiques et de nouveaux rôles dans la classe même

Comme je l'ai suggéré auparavant, les bonnes intentions ne sont pas suffisantes et seule une prise en compte sérieuse de la réalité actuelle de l'enseignement-apprentissage des langues étrangères pourra nous aider à le moderniser. Une telle prise en compte suppose une centration active sur l'apprenant, ce dernier étant lui-même en activité continue grâce à une participation motivée et une collaboration effective au sein de laquelle prend place constamment le processus d'autoévaluation. A cette fin, l'enseignant doit diversifier les formes de travail dans la classe passant alternativement du travail individuel à celui en petits groupes. Il doit être capable aussi de faire varier le plus fréquemment possible les espaces de travail, mais de même les types de relations et les supports utilisés (manuels, documents authentiques audio, audiovisuels, écrits...). Il doit également faire en sorte que ses élèves soient le plus possible en contact avec le monde actuel, contemporain, ce qui suppose de travailler le plus souvent en temps réel et non plus différé. A cette fin, il est nécessaire de stimuler tous types d'échanges avec l'extérieur qui soient favorables à un contact motivant avec la langue et la culture d'apprentissage (Brouté, 2008 : 29-33). Il doit mettre aussi en œuvre tout ce qui est possible pour que les apprenants développent des projets personnalisés, individuels ou en groupes, des projets qui donnent du sens à toutes les activités réalisées. Néanmoins, toutes ces approches pédagogiques dépendent essentiellement des représentations que chaque acteur de l'enseignement-apprentissage a de son rôle à interpréter. Or, les rôles de l'enseignant autant que ceux des apprenants ont fortement évolué ces dernières années, se multipliant et se transformant, allant chaque fois plus vers un accompagnement expert plutôt qu'une démonstration d'expertise.

2. Un exemple de modernisation nécessaire et possible : l'enseignement-apprentissage de la compétence dialogique en FLE

2.1. Une stagnation préoccupante dans ce domaine

Les compétences dialogiques de production orale ont connu très peu d'évolution depuis plusieurs décennies et, notamment, depuis la publication dans les années 80 des fameux scénarii proposés par la méthode Archipel (Courtyllon, Raillard, 1982). La plupart des professionnels continuent certes de suggérer de temps en temps des jeux de rôles à leurs élèves, mais sans toujours savoir les amener et, globalement, nous pouvons noter un certain abandon de ces compétences dans la pratique de classe, vu les difficultés à l'heure de mettre en place des activités assurant leur véritable portée. En fait, dans de nombreux cours, les enseignants se limitent à les utiliser à travers des débats aux thèmes plus ou moins imposés par les circonstances dues aux impératifs de la méthode utilisée et aux matériels audio ou audiovisuels diffusés auparavant. Or, de tels débats s'appuient très souvent sur une centration autour de la figure du professeur et celles de quelques élèves plus motivés ou plus dotés, car moins timides, quant au fait de se lancer à parler dans une langue étrangère. De cette sorte, la plupart des apprenants se réfugient, comme en Espagne, derrière une supposée honte à parler dans une langue étrangère pour justifier le peu d'opportunités qui leur sont offertes. Des a priori se développent alors quant à une possible incompétence de la majeure partie des élèves et, dans le prolongement, la nécessité de voyager dans le pays de la langue étudiée afin que le miracle se produise. En parallèle, les enseignants qui tentent de nouvelles approches plus communicatives dans leur cours confondent trop souvent les compétences écrites et orales, demandant ainsi à leurs élèves de rédiger des dialogues pour les mémoriser plus ou moins rapidement et les présenter devant les autres. De telles expériences ont le don de provoquer tout le contraire de ce qu'elles recherchent. En effet, utiliser des compétences écrites pour développer des compétences orales dialogiques ne fait que retarder la progression désirée. De plus, mémoriser un dialogue dans un temps très limité représente une expérience à la portée de très peu de personnes et une reproduction approximative devant les autres apprenants peut marquer négativement un apprentissage. C'est ainsi qu'une activité si riche et bénéfique que le jeu de rôle a perdu de sa réalité dans l'enseignement-apprentissage du FLE et que nombre de professeurs préfèrent en abandonner la pratique plutôt que d'innover dans ce domaine.

2.2. Une évolution croissante des nécessités et des exigences des apprenants

L'évolution des publics d'apprenants en Espagne a été fulgurante la dernière décennie, passant de groupes relativement homogènes culturellement à des groupes multiculturels très hétérogènes, un tel phénomène compliquant sérieusement la tâche des enseignants de langue étrangère. En parallèle, les besoins en termes de mobilité et d'échanges se sont accrus en même temps que les nécessités d'un minimum d'autonomie dans la maîtrise des compétences d'interaction orale. Or, les professeurs de FLE ne peuvent rester sourds à de tels besoins de leurs élèves et se trouvent dans l'obligation de leur proposer une pratique active, moderne et innovante en termes d'oralité dialogique.

Vu l'intensité des nécessités actuelles, les enseignants de FLE doivent donc veiller à susciter une centration active sur les apprenants, à développer leur autonomie en matière de pratique dialogique tout comme l'évaluation continue de cette pratique.

2.3. La modernisation des outils et des pratiques pédagogiques d'interaction orale en FLE devient urgente

Comme nous venons de le suggérer, le développement des compétences dialogiques orales connaît un retard accumulé assez préoccupant en Espagne et dans d'autres pays d'Europe. Pour remédier à ce retard, il faut certes que les enseignants intègrent le plus rapidement possible l'usage d'outils modernes dans l'apprentissage de la réception orale, tel que les ordinateurs et le matériel d'enregistrement digital, mais qu'ils favorisent également l'observation, l'analyse et la mise en œuvre de ressources discursives de la continuité déjà utilisées dans les conversations à travers la ou les langues de référence des apprenants (Brouté, 2007 : 93-117). En parallèle, le matériel évoqué doit servir à enregistrer et visionner en permanence les comportements kinésique et acoustique (prosodique entre autres) afin d'éviter le repliement sur le linguistique et les limitations qu'il suppose. A ce propos, le matériel audiovisuel doit prendre toute sa place au niveau de la pratique dans la classe et, notamment, afin de permettre une évaluation précise, un suivi dans le temps fidèle et d'apporter des remèdes cohérents grâce au travail de l'autoscopie accompagnée ou pas. En fait, nous nous rendons compte aujourd'hui que la problématique de l'évaluation des interactions orales représente le frein le plus puissant à l'heure de développer cette compétence, nombre de professeurs y renonçant car ne sachant comment l'évaluer, vu la difficulté à utiliser un matériel fiable de reproduction et d'observation tel que la vidéo. Toutefois, la modernisation méthodologique n'est pas seulement synonyme d'intégration technologique dans la classe. En effet, cette modernisation passe avant tout par des innovations dans l'organisation des cours ainsi que par des pratiques relationnelles et interactionnelles pointues et actuelles dans la classe même.

2.4. De nouvelles pratiques fondamentales pour développer les compétences dialogiques en FLE

Au niveau de la gestion de la classe, il devient urgent d'abandonner des pratiques menant les apprenants à un échec irrémédiable, en l'occurrence en évitant toutes les préparations écrites ne servant qu'à justifier le travail linguistique et toutes les mémorisations rapides et impossibles d'un dialogue préparé auparavant. Les enseignants doivent ainsi analyser sérieusement la dynamique réelle de l'activité d'interaction orale, sa complexité et traiter toutes les dimensions avec leurs élèves. En parallèle, il faut donner le maximum de temps de parole aux apprenants. Pour créer la confiance suffisante, la centration sur l'élève passe par une meilleure connaissance de ses véritables acquis dans le domaine afin de s'appuyer constamment sur eux, mais également sur une approche la plus précise possible des représentations et des croyances qui guident inconsciemment la pratique et l'acquisition des connaissances en la matière. Moderniser l'enseignement-apprentissage du FLE et, entre autres,

les compétences dialogiques orales, passe de même par un travail sur la distanciation par rapport à soi et ses rôles habituels, afin de permettre une ouverture de l'apprenant vers de nouvelles pratiques interactionnelles et culturelles. Dans le prolongement du Cadre Européen Commun de Référence, la perspective actionnelle développée pendant chaque cours doit se traduire par une praxis continue et sensée au bout de laquelle l'apprenant ressort enrichi de nouvelles expériences déterminantes pour son devenir langagier en FLE, de telles expériences devant être réelles, en l'occurrence oralisées, potentiellement nécessaires pour le futur et pertinentes par rapport à la pratique quotidienne socioculturelle contemporaine. Or, une dynamique de ce genre ne peut passer outre un véritable travail de communication authentique avec le groupe/classe et au sein de ce groupe, ce qui suppose le développement d'un grand nombre d'activités de confiance, d'interactions où l'autre devient un interlocuteur indispensable, de jeux créatifs stimulant l'appel à toutes les ressources dialogiques possédées (Brouté, 2008), de relations ayant du sens pour les élèves en apprentissage, de pratiques innovantes mises en place en accord avec les apprenants et d'une confrontation permanente avec l'actualité au sens où l'acteur en formation requiert de vivre son apprentissage dans un temps réel significatif qui, en outre, représente le temps de l'oralité dialogique dans son expression quasiment générale.

Au moment où tous les acteurs de l'enseignement s'accordent pour reconnaître la motivation de l'apprenant comme un facteur clé du développement de son apprentissage et, surtout, de la consolidation de l'acquisition, il devient urgent de moderniser les approches méthodologiques des pratiques de classe. Or, une telle modernisation ne passe pas nécessairement par une refonte totale des acquis plus ou moins consolidés de la didactique en enseignement-apprentissage des langues étrangères, ni par le biais d'une modernisation uniquement technologique, aux attraits indéniables en tant que supports actuels et inscrits dans le monde de nos élèves, mais ne pouvant régler la problématique entière de l'apprentissage/acquisition. De fait, cette modernisation passe avant tout par une prise en compte totale du monde dans lequel nous vivons et par une mise en place d'actions et d'activités ayant du sens par rapport à ce monde complexe qui est celui de nos apprenants. Une telle prise en compte permet une identification à la base même de toutes les motivations sans lesquelles l'innovation demeure inefficace.

Bibliographie

- Brouté A. 2006. *Transformation, parole et ressources de la continuité: méthodologie de l'interaction orale dans l'apprentissage d'une langue étrangère*. Thèse de doctorat européen, Université de Rouen et Carlos III de Madrid.
- Brouté A. 2007. « De nouveaux descripteurs pour évaluer les interactions orales en langue étrangère ». *Revue D. I. L. L.* (Didáctica, Lengua y Literatura), Madrid, pp. 93-117.
- Brouté A., 2008. *Les interactions orales dans la classe de F.L.E.* Madrid : Pearson Educación, Madrid (accompagné du DVD « C'est parti ! »).

Crozier M., 1998. « A propos de l'innovation ». In : *Education Permanente*, n° 134, pp. 35-36.

Conseil de l'Europe .2001. *Cadre Européen Commun de Référence pour l'apprentissage et l'enseignement des langues, apprendre, enseigner, évaluer*. Paris : Didier.

Courtillon J., Raillard S. 1982. *Archipel, Français langue Etrangère*, Livre 1, Paris : Ed. Didier.

Cuq J-P., Gruca I. 2005. *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Presses Universitaires de Grenoble.

Cuq J-P. (dir.) 2003. *Dictionnaire de Didactique du Français langue Etrangère et seconde*. Paris : Clé International.

Goffman E. 1991. *Les cadres de l'expérience*. Paris : Editions de Minuit. Traduction de Frame Analysis (Isaac Joseph; Ed. Originale, 1974, Harper & Row, New York).