

essais

**Méthodes et pratiques
des manuels de langue**

Henri Besse

crédif

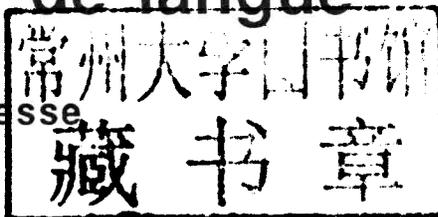
 **Didier**

essais

Collection dirigée par Françoise Lapeyre

Méthodes et pratiques des manuels de langue

Henri Besse



crédif

École Normale Supérieure de Fontenay/Saint-cloud

 Didier

« La loi du 11 mars 1957 n'autorisant, aux termes des alinéas 2 et 3 de l'article 41, d'une part que les « copies ou reproductions strictement réservées à l'usage du copiste et non destinées à une utilisation collective » et, d'autre part, que les analyses et les courtes citations dans un but d'exemples et d'illustration, « toute représentation ou reproduction intégrale, ou partielle, faite sans le consentement de l'auteur ou de ses ayants droit ou ayants cause, est illicite » (alinéa premier de l'article 40).

« Cette représentation et reproduction, par quelque procédé que ce soit, constituerait donc une contre-façon sanctionnée par les articles 425 et suivants du Code pénal. »

TABLE DES MATIERES

REMARQUES LIMINAIRES

1. Un point de vue méthodologique	9
2. Méthodes et manuels dans la classe	13
3. De l'évolution d'une méthode à travers les normes d'utilisation de trois de ses manuels	17

CHAPITRE 1 : LES MÉTHODES POUR ENSEIGNER/APPRENDRE LES LAN- GUES

1. Pour une typologie des méthodes	21
2. La méthode naturelle	24
3. La méthode grammaire-traduction	25
4. La méthode lecture-traduction	28
5. La méthode directe	31
6. La méthode audio-orale	34
7. La méthode audio-visuelle (S.G.A.V.)	39
8. La méthode communicative et cognitive	45
9. Les limites de la méthodologie	50
Indications bibliographiques	55

CHAPITRE 2 : LES PHASES DE LA LEÇON AUDIO-VISUELLE DANS *VOIX ET IMAGES DE FRANCE*

1. Le premier manuel S.G.A.V.	59
2. Déroulements d'une leçon audio-visuelle	62
3. Présentation	65
4. Explication	66
4.1. Partir de la situation	67
4.2. Partir de l'image	68
4.3. Partir des acquis des étudiants	71
4.4. S'appuyer sur des contextes et situations analogues	74
4.5. Faire varier la morphologie et la syntaxe	75
5. Mémorisation et correction phonétique	78
6. L'exploitation	80
6.1. L'exploitation dans les éditions de 1958 et 1961	80
• La dramatisation	81
• L'exploitation sur images	82
• L'exploitation sans image	82
6.2. L'exploitation dans l'édition de 1971	83
• L'exploitation sur images	83
• L'exploitation ou l'animation grammaticale	86
• La transposition	90
7. Des pratiques contestées et contestataires	93
Indications bibliographiques	95

CHAPITRE 3 : PARAPHRASES ET DISCOURS RAPPORTÉ DANS *DE VIVE VOIX*

1. Une nouvelle démarche d'utilisation	98
2. La notion de paraphrase communicative	102
3. Sur une pratique des paraphrases	106
4. Quelques conditions de la mise en œuvre de cette pratique	115
5. Les images de transposition	120
6. Du discours direct au discours rapporté	124
7. Des pratiques communicatives simulées	127
Indications bibliographiques	132

CHAPITRE 4 : LES PRATIQUES INTERACTIVES DANS *ARCHIPEL*

1. Un manuel modulable	134
2. La notion d'interaction en didactique des langues	139
3. Étude des dialogues (audition et compréhension)	143
4. Mémorisation et «jeu de la situation»	149
5. Les jeux de rôles «sur canevas»	152
6. Jeux et simulations (activités d'expression libre)	160
7. Grammaire et exercices de conceptualisation	164
8. Des pratiques centrées sur ce qui se passe entre les apprenants	170
Indications bibliographiques	173

CONNAISSANCES, SAVOIRS ET PEDAGOGIE 176

1. Des pratiques généralisables	176
2. Pour une didactique des langues	179

essais

Collection dirigée par Françoise Lapeyre

**Méthodes et pratiques
des manuels de langue**

Henri Besse

crédif

École Normale Supérieure de Fontenay/Saint-cloud

 **Didier**

« La loi du 11 mars 1957 n'autorisant, aux termes des alinéas 2 et 3 de l'article 41, d'une part que les « copies ou reproductions strictement réservées à l'usage du copiste et non destinées à une utilisation collective » et, d'autre part, que les analyses et les courtes citations dans un but d'exemples et d'illustration, « toute représentation ou reproduction intégrale, ou partielle, faite sans le consentement de l'auteur ou de ses ayants droit ou ayants cause, est illicite » (alinéa premier de l'article 40).

« Cette représentation et reproduction, par quelque procédé que ce soit, constituerait donc une contre-façon sanctionnée par les articles 425 et suivants du Code pénal. »

TITRES PARUS DANS LA MÊME COLLECTION

- J. CORTÈS *et al.* - *Spirales*. Techniques d'expression et de communication en éducation permanente
- J. FERENCZI et R. POUPART - *La société et les images*. Approches didactiques
- A. ABBOU, J. CORTÈS, V. FERENCZI et L. PORCHER - *Relectures 1*
- L. PÉLOQUIN - *L'identité culturelle*. Les Franco-Américains de la Nouvelle-Angleterre
- I. CINTRAT - *Le migrant, sa représentation dans les manuels de lecture*
- L. PORCHER *et al.* - *L'enseignement aux enfants migrants ?*
- D. ANDRÉ-LAROCHEBOUVY - *La conversation quotidienne*
- M.-TH. MOGET - *Pratiques de l'écrit en français langue maternelle*
- J. CORTÈS et G. OTMAN - *Aujourd'hui l'E.A.O. Demain l'E.I.A.O.*
- J. CORTÈS *et al.* - *Une introduction à la recherche scientifique en didactique des langues*
- L. PORCHER - *Champs de signes*. États de la diffusion du FLE
- H. BOYER - *L'écrit comme enjeu*. Principe de scription et principe d'écriture dans communication sociale
- H. BESSE - *Méthodes et pratiques des manuels de langue*
- G. KAHN - *Manières de dire*. Éléments de rhétorique
- G. ZARATE - *Représentations de l'étranger et didactique des langues*
- M. CANDELIER, G. HERMANN-BRENNECKE - *Entre le choix et l'abandon : les langues étrangères à l'école, vues d'Allemagne et de France*
- CH. PUREN - *La didactique des langues étrangères à la croisée des méthodes*. Essai sur l'éclectisme
- CH. DEPREZ - *Les enfants bilingues : langues et familles*

À PARAÎTRE

M.-A. GIRODET : *Une approche ethnologique des mathématiques*

AVANT-PROPOS

Cet ouvrage s'adresse d'abord aux étudiants qui se destinent à l'enseignement des langues vivantes et aux professeurs qui les enseignent : il caractérise brièvement les différentes *méthodes* qu'ils peuvent suivre et analyse, à partir d'exemples et sans excès de théorisation, les *pratiques de classe* recommandées par l'une de celles qui ont le plus influencé l'évolution récente de la didactique des langues. Mais il s'adresse aussi à ceux qui forment ces enseignants et aux spécialistes de cette discipline : ils y trouveront une synthèse méthodologique d'hypothèses et de techniques spécifiques à leur domaine et une tentative pour resituer celui-ci dans le champ des connaissances relatives à l'étude des langues.

Les propositions didactiques qui y sont avancées doivent beaucoup aux fondateurs de la *méthode structuro-globale audio-visuelle* (dite plus couramment méthode S.G.A.V.) : G. Gougenheim, P. Guberina et P. Rivenc ; comme elles doivent beaucoup aux concepteurs et aux praticiens de trois *manuels* de français langue étrangère (*Voix et Images de France, De vive voix, Archipel*) qui les appliquent et dans les classes desquels ont été puisés les exemples, entre autres : M. Argaud, J. Courtillon, H. Gauvenet, B. Marin, M.-T. Moget, P. Neveu et S. Raillard. Les uns et les autres y sont largement mis à contribution et abondamment cités, mais l'auteur de ces lignes reste, évidemment, responsable du choix des citations qu'il fait et de l'interprétation qu'il confère à leurs propositions.

Nous remercions particulièrement M.-T. Moget qui a bien voulu relire notre manuscrit ; ainsi que J. Courtillon et S. Raillard en ce qui concerne le chapitre 4 ; cet ouvrage leur est redevable de quelques modifications et précisions.

Henri BESSE

TABLE DES MATIERES

REMARQUES LIMINAIRES

1. Un point de vue méthodologique	9
2. Méthodes et manuels dans la classe	13
3. De l'évolution d'une méthode à travers les normes d'utilisation de trois de ses manuels	17

CHAPITRE 1 : LES MÉTHODES POUR ENSEIGNER/APPRENDRE LES LAN- GUES

1. Pour une typologie des méthodes	21
2. La méthode naturelle	24
3. La méthode grammaire-traduction	25
4. La méthode lecture-traduction	28
5. La méthode directe	31
6. La méthode audio-orale	34
7. La méthode audio-visuelle (S.G.A.V.)	39
8. La méthode communicative et cognitive	45
9. Les limites de la méthodologie	50
Indications bibliographiques	55

**CHAPITRE 2 : LES PHASES DE LA LEÇON AUDIO-VISUELLE DANS *VOIX
ET IMAGES DE FRANCE***

1. Le premier manuel S.G.A.V.	59
2. Déroulements d'une leçon audio-visuelle	62
3. Présentation	65
4. Explication	66
4.1. Partir de la situation	67
4.2. Partir de l'image	68
4.3. Partir des acquis des étudiants	71
4.4. S'appuyer sur des contextes et situations analogues	74
4.5. Faire varier la morphologie et la syntaxe	75
5. Mémorisation et correction phonétique	78
6. L'exploitation	80
6.1. L'exploitation dans les éditions de 1958 et 1961	80
• La dramatisation	81
• L'exploitation sur images	82
• L'exploitation sans image	82
6.2. L'exploitation dans l'édition de 1971	83
• L'exploitation sur images	83
• L'exploitation ou l'animation grammaticale	86
• La transposition	90
7. Des pratiques contestées et contestataires	93
Indications bibliographiques	95

**CHAPITRE 3 : PARAPHRASES ET DISCOURS RAPPORTÉ DANS *DE VIVE
VOIX***

1. Une nouvelle démarche d'utilisation	98
2. La notion de paraphrase communicative	102
3. Sur une pratique des paraphrases	106
4. Quelques conditions de la mise en œuvre de cette pratique	115
5. Les images de transposition	120
6. Du discours direct au discours rapporté	124
7. Des pratiques communicatives simulées	127
Indications bibliographiques	132

CHAPITRE 4 : LES PRATIQUES INTERACTIVES DANS *ARCHIPEL*

1. Un manuel modulable	134
2. La notion d'interaction en didactique des langues	139
3. Étude des dialogues (audition et compréhension)	143
4. Mémorisation et «jeu de la situation»	149
5. Les jeux de rôles «sur canevas»	152
6. Jeux et simulations (activités d'expression libre)	160
7. Grammaire et exercices de conceptualisation	164
8. Des pratiques centrées sur ce qui se passe entre les apprenants	170
Indications bibliographiques	173

CONNAISSANCES, SAVOIRS ET PEDAGOGIE 176

1. Des pratiques généralisables	176
2. Pour une didactique des langues	179

REMARQUES LIMINAIRES

L'enseignement/apprentissage des langues non maternelles est une discipline dont le domaine, la méthode et la terminologie sont encore loin d'être fixés. Probablement parce qu'elle s'est inscrite, et s'inscrit toujours, au confluent de disciplines plus anciennes ou plus prestigieuses (pendant longtemps, la grammaire, la rhétorique et la pédagogie ; depuis un siècle, la linguistique, la psychologie ; plus récemment, la sociologie, l'ethnologie et diverses technologies) ; et probablement parce qu'elle demeure une discipline en voie de constitution sur le plan scientifique, bien que ses théoriciens et ses praticiens aient beaucoup contribué, durant les cinquante dernières années, à en circonscrire plus rigoureusement le champ et à en affiner les démarches.

Cet ouvrage n'envisage cette discipline que d'un certain point de vue, celui des *méthodes*¹ et des *pratiques de classe* qu'elles recommandent, point de vue que nous voudrions brièvement préciser et resituer.

1. UN POINT DE VUE MÉTHODOLOGIQUE

Les diverses dénominations qu'a connues l'enseignement/apprentissage des langues nous paraissent révélatrices de son évolution.

1. Terme ambigu, comme nous le verrons.

Jusqu'au début de ce siècle, il s'est appelé *l'art d'enseigner les langues*. Mais *art* doit y être entendu non au sens moderne d'expression d'un idéal esthétique où domineraient le talent et l'inspiration personnels (le fameux «don» pédagogique), mais au sens ancien d'ensemble de connaissances et de règles d'action afférentes à un domaine particulier et constituant un véritable métier. Si l'art d'enseigner les langues a intéressé, au moins depuis le Moyen-Age, nombre d'illustres philosophes, grammairiens, pédagogues, il a toujours été conçu comme une somme de techniques raisonnées destinées à favoriser l'acquisition guidée d'une langue, et maintenu dans la dépendance des trois arts libéraux qu'étaient alors la grammaire, la dialectique et la rhétorique.

Au tournant de ce siècle, emporté dans le développement de la linguistique structurale (américaine, puis européenne), laquelle apparaissait alors comme la discipline modèle des sciences humaines et sociales, cet art est devenu *la linguistique appliquée*. Ou plus précisément, afin de le distinguer des autres applications de la linguistique (description d'une langue particulière, traduction automatique ou non, orthophonie, ethnologie, etc.), *la linguistique appliquée à l'enseignement des langues*. Cette dénomination est encore très en vogue dans les titres de revues et de collections, les noms des associations et organismes spécialisés dans ce domaine. Elle présente l'avantage de rattacher explicitement une discipline qui se cherche encore à une discipline reconnue, d'un point de vue scientifique et institutionnel, et dont l'objet (l'étude du langage et des langues) est, d'évidence, au centre de tout enseignement/apprentissage d'une langue. Mais elle a l'inconvénient de ne pas lui reconnaître une démarche propre, une autonomie méthodologique, et d'écarter de son champ nombre de données pragmatiques, psycho-sociologiques et économique-culturelles qui relèvent manifestement de ses pratiques. Enseigner une langue, ce n'est pas simplement «appliquer» les résultats des recherches des linguistes, même si ces recherches ne peuvent avoir que des retombées sur cet enseignement.

Parallèlement à la linguistique appliquée, s'est donc maintenue une réflexion proche de celle de l'art d'enseigner les langues et que certains ont appelée *la méthodologie de l'enseignement des langues*, par quoi il faut entendre une *analyse méthodique et critique des manuels et des pratiques relevant de cet enseignement, ainsi que de l'ensemble des hypothèses* (linguistiques, psychologiques, sociologiques, idéologiques) *qui les sous-tendent*, que ces hypothèses soient ou ne soient pas explicitées. Ce qui

décide alors de la validité d'une démarche didactique, c'est moins sa conformité à la théorie linguistique (ou la modernité de cette dernière) que la cohérence qu'elle entretient avec les démarches conjointes, ou son efficacité constatée dans un contexte d'enseignement donné.

Linguistique appliquée et méthodologie sont plus complémentaires qu'antagonistes, la seconde devant nécessairement intégrer les apports de la première, entre beaucoup d'autres. C'est pourquoi on a bientôt substitué à ces deux dénominations, celle de *didactique des langues*, laquelle se veut quelque chose d'autre qu'une simple méthode d'analyse et d'intégration de pratiques existant en dehors d'elle : le véritable lieu constitutif d'une discipline nouvelle qui aurait son autonomie conceptuelle et méthodologique ; même si, comme toutes les disciplines nouvelles, elle est d'origine interdisciplinaire, et qu'elle se doit d'insérer dans son projet scientifique une part des hypothèses et des acquis des disciplines connexes, c'est-à-dire non seulement de la linguistique, mais aussi de la psychologie, de la sociologie, des sciences de l'éducation, voire de la biologie. Bien que cette dénomination (à l'origine canadienne) soit devenue d'usage courant dans l'aire francophone, elle est contestée parce qu'elle rappelle trop *la didactique des disciplines*, et qu'elle risque de réduire la didactique des langues à une simple pédagogie de la transmission de connaissances élaborées par des spécialistes. Enseigner/apprendre une langue, c'est enseigner/apprendre quelque chose de différent, en grande partie, de ce que les linguistes, les psychologues, les sociologues ont écrit sur elle ; c'est chercher à développer un savoir-faire qui n'est pas réductible aux savoirs que nous en avons, simplement parce que les pratiques linguistico-sociales qu'on vise à faire acquérir ne sont encore que très partiellement et imparfaitement connues. Bref, dans l'enseignement/apprentissage d'une langue, on enseigne et on apprend beaucoup plus que ce qu'on sait réflexivement sur elle, un peu comme on pratique sa langue maternelle sans avoir une conscience constante et complète des règles que l'on suit intuitivement : la didactique d'une langue naturelle ne peut se borner, à notre avis, à la simple pédagogie d'un ou des savoir(s) qu'on en possède à une époque donnée.

D'où l'orientation des recherches de ces dernières années, lesquelles visent moins à analyser et à critiquer les pratiques d'enseignement qu'à rendre méthodiquement compte de ce qui se passe — d'un point de vue linguistique, psychologique ou autre — quand quelqu'un enseigne ou apprend une langue, quelles que soient les démarches adoptées : dans