

Facilitation de la Communication dans une Classe de Langue: Enjeux sur la Methode Communicative

Soni Omoloro Malumi

University of Jos

Résumé

Si nous voulons encourager les apprenants nigériens de la langue française à prendre la parole en classe, nous devons essayer de créer les conditions matérielles et psychologiques qui faciliteront la prise de parole et la participation aux activités dans un climat de confiance, de tolérance et de respect mutuel. Pour que les élèves aient envie de parler, il faut qu'ils aient tout d'abord quelque chose à dire, qu'ils aient envie de le dire et qu'ils aient les moyens linguistiques de libération de l'expression orale et écrite, en leur proposant des activités qui leur permettront de dire ou d'écrire des choses qui les impliquent, qui leur sont propres. Il ne s'agit pas simplement d'exercices pour faire fonctionner la langue, il s'agit de « communiquer » de dire quelque chose de soi et de s'intéresser à ce que les autres ont à dire.

Cette communication est basée sur le développement d'une compétence de communication qui vient de la vie quotidienne ou le milieu où l'apprenant veut employer la langue. Les enseignants présentent les documents authentiques oraux ou écrits à la classe, et on essaye de simuler les situations communicatives authentiques de la vie dans la salle de classe. Les outils et les activités de l'enseignant mettre en œuvre ont le but d'encourager ou décourager la communication dans la langue apprise. La méthode communicative s'inspire de la manière dont un enfant acquiert sa propre langue maternelle, sans y penser, sans apprendre par cœur ni mots ni règles de grammaire, sans faire d'exercice. Il s'agit de mettre l'étudiant, dès le début, dans des situations de communication en langue étrangère, de lui faire acquérir des mots nouveaux de manière évolutive, par rapport à ses besoins d'expression, à « stratégies » de communication.

Mots-clés : Facilitation – communication – langue – méthode communicative-documents authentiques

Introduction

La méthode communicative met l'accent sur la capacité à pouvoir communiquer dans une langue étrangère en prenant en compte la situation de communication. Selon Cuq, la méthode communicative veut faire trois choses : Enseigner la langue dans sa dimension sociale, appréhender le discours dans une perspective globale et privilégier le sens (247). D'après Nadine Bally et Michael Cohen (2005), la méthode communicative est un terme de la didactique des langues correspondant à une vision de l'apprentissage basée sur le sens et le contexte de l'énoncé dans une situation de la communication. Elle est une méthode d'enseignement ayant pour objectif d'aider l'apprenant à communiquer dans la langue étrangère. Elle est l'une des nouvelles méthodes

qui entrent dans le cadre de ce qui est désormais appelé la marche vers un renouveau en didactique des langues. (cf. Galisson 1980 :61). Elle préconise que les étudiants apprennent une langue en « immersion totale ». Dans cette approche, on met moins d'accent sur la compréhension des détails linguistiques mais on veut fournir les compétences dans la compréhension du sens globale. Les étudiants apprennent à compenser pour les défauts langagiers. C'est une compétence stratégique qu'on développe pour que les élèves aient un moyen pour communiquer leurs idées, même si elle leur rend compte des fautes de leur parole avec les autres stratégies. Comme nous le savons, la communication reste un outil pragmatique dans la transmission de la connaissance par les professeurs aux étudiants dans une classe de

langue. Un des objectifs principaux de l'approche communicative est l'acquisition progressive par les apprenants d'une compétence de communication que l'on peut définir globalement par l'aptitude à se débrouiller dans différentes situations de communication. Ce terme évoque tout naturellement la capacité de comprendre et de parler (compréhension et expression orales), mais n'oublions pas qu'il inclut aussi deux autres compétences : la compréhension et l'expression écrites.

Pour exercer pleinement cette compétence de communication, l'apprenant doit s'approprier les moyens linguistiques (le vocabulaire et les structures grammaticales) pour « agir » et « réagir » de façon appropriée dans différentes situation de communication ou dans les domaines d'utilisation dans lesquels il aura à employer la langue étrangère.

Mais pour « agir » et « réagir » de façon adaptée, il ne suffit pas de pouvoir comprendre, parler, lire et écrire, il faut aussi savoir ce que l'on peut dire, ce qu'il est convenable de dire et de faire, comment il faut se comporter dans telle ou telle situation. Autrement dit, en plus de la compétence linguistique il faut aussi acquérir une compétence sociale et psycholinguistique pour éviter de faire des fautes et de choquer involontairement ses interlocuteurs. Il faut donc apprendre « ce qui se fait » et « ce qui ne se fait pas » dans telle ou telle circonstance. Il faut acquérir ces notions de « savoir-vivre », et s'initier aux règles élémentaires de politesse, pour savoir, par exemple, quand on serre la main de quelqu'un, comment saluer un inconnu, un adulte, un enfant, un copain ou une copine, quand et à qui on « fait la bise », combien on en fait, quand et qui on peut tutoyer, s'il faut être ponctuel, quel retard à un rendez-vous est tolérable, quand et à qui il faut donner un pourboire, comment il faut s'habiller pour telle ou telle occasion, etc.

Dans la méthode communicative, on tient compte de cet aspect pragmatique, social et culturel ou

ethnique qui nous oblige à dépasser l'aspect purement linguistique et fonctionnel de notre enseignement. On cherche à ouvrir l'esprit et le cœur de nos apprenants sur le monde francophone, à développer leur « éveil » aux cultures, aux modes de vie et de pensée des autres ; à les amener à accepter les différences et l'altérité (la façon d'être « autre ») ; à développer chez eux une certaine empathie (capacité de se mettre à la place de l'autre) ; à les aider à devenir moins chauvins, moins ethnocentriques (tendance à survaloriser son pays, sa nationalité, sa façon de vivre et de penser), sans pour autant perdre leur identité propre. On peut rester soi-même tout en cultivant une identité plurielle, gage indispensable d'une bonne intégration dans ce nouveau millénaire plurilingue et pluriculturel.

Cette compétence interculturelle est certes très importante sur le plan éducatif et sur le plan humain. Elle a été prônée de façon plus forte et plus convaincante au cours des dernières années et ce à juste titre. Toutefois, il ne faut qu'elle devienne l'objet privilégié et exclusif de notre enseignement au détriment de toutes les activités d'apprentissage qui doivent être pratiquées en classe pour assurer l'acquisition des quatre autres compétences.

Si l'objectif de la méthode communicative est l'acquisition progressive par les apprenants d'une compétence de communication qui leur permette de résoudre les problèmes qu'ils peuvent rencontrer dans différentes situations de la vie, il est indispensable de créer en classe un contexte favorable à un entraînement valable et motivant pour communiquer et réemployer de façon personnelle et nouvelle les moyens linguistiques et sociolinguistiques appris dans les cours et grâce au matériel didactique utilisé en classe. Dans la méthode communicative, on revient aussi à l'enseignement de la grammaire d'une manière explicite. Les apprenants doivent comprendre les structures des bases pour les manipuler et devenir les locuteurs créatifs. Cependant, les cours ne suivent pas une hiérarchie ou un escalier grammatical ou linguistique : on dit que la

méthode communicative est à la carte d'apprenant, et les enseignants choisissent ce qu'ils enseigneront pour les besoins pratiques langagiers des étudiants.

Schéma méthodologique d'une unité d'apprentissage

Pour situer la place des activités ludiques dans les différentes phases du déroulement d'une unité d'apprentissage, voici un schéma méthodologique que nous avons proposé qui couvre les différents « moments d'une classe de langue » à la lumière des approches communicatives. Ce schéma présenté dans le cadre d'un atelier du Conseil de l'Europe peut nous servir de guide pour organiser le déroulement de nos leçons ou d'outil de vérification pour les différentes activités et démarches pédagogiques que nous proposons à nos élèves. Il ne s'agit nullement d'une démarche contraignante qu'il faut suivre pas à pas mais plutôt d'un cadre de référence et d'un outil de travail. L'objectif global réside dans l'acquisition progressive d'une compétence de communication à partir des attentes, des motivations, des besoins des apprenants et des domaines d'utilisation possibles de la langue étrangère afin de leur permettre d'agir et de réagir de façon adéquate dans les différentes situations de communication dans lesquelles ils pourront se trouver et dans lesquelles ils seront amenés à utiliser la langue étrangère.

Étapes, phases, activités

- Sensibilisation, prise de contact, mise en train, rappel de l'étape précédente, définition de l'objectif de l'unité ou de la séquence.
- Apprentissage des moyens linguistiques et sociolinguistiques pour accomplir la tâche et les objectifs fixés.
 - a. Présentation, explication, compréhension des éléments nouveaux (vocabulaire, structures, éléments civilisationnels et culturels). Vérification de la compréhension.
 - b. Réflexion, analyse, conceptualisation des points grammaticaux nouveaux.

- Exercices d'application, de réemploi et de fixation des éléments nouveaux, exercices structuraux de substitution, de transformation, de complétion (production guidée).
- Exercices de transfert, d'exploitation, de personnalisation (production ouverte).
- Résolution de problèmes nouveaux : utilisation spontanée du vocabulaire et des structures présentées au cours d'activités communicatives, de jeux, de sketches, de jeux de rôles et d'improvisation, d'exercices de créativité (production orale).
- Évaluation : bilan pour vérifier que les objectifs ont été atteints et auto-évaluation.

Nous n'insisterons pas sur les quatre premières phases ni sur la pédagogie à mettre en œuvre, car elles vous sont familières et recouvrent en partie les différents « moments » de la classe de langue. Il s'agit d'une démarche pédagogique classique : lorsqu'on rencontre un nouveau mot ou une structure grammaticale nouvelle, on les explique tout d'abord, on les vérifie par la suite dans la compréhension par les élèves. On propose alors des exercices d'application pour entraîner les élèves à réutiliser les éléments nouveaux avant de passer à des exercices d'exploitation et de transfert. Un petit rappel à propos de l'enseignement de la grammaire : il est pédagogiquement plus rentable de recourir à des procédés de découverte pour cet enseignement aussi bien que pour la présentation d'aspects interculturels. Quant à la phase d'évaluation, dans un enseignement centré sur l'apprenant, il est recommandé de permettre aux élèves d'y participer, en les invitant à faire le bilan de leurs acquisitions et à vérifier s'ils ont atteint les objectifs fixés.

La phase de « Résolution de problèmes nouveaux » est, à notre avis, de loin la plus importante. Les activités ludiques proposées ont certes une fonction de « jeu-détente ». Pourtant, elles ont souvent été considérées soit comme des « bouche-trous », pour occuper les dernières minutes d'une leçon ou le dernier cours d'un trimestre soit comme une « récompense » lorsque les élèves ont été sages

ou s'ils ont bien travaillé. Ces activités doivent en tout premier lieu permettre aux élèves d'utiliser librement et de façon personnelle le vocabulaire et les structures appris de façon guidée, en classe, aux cours des différentes phases d'enseignement-apprentissage. En effet, l'expression quasi spontanée au cours d'un jeu, d'un exercice de créativité, d'un sketch ou d'un jeu de rôle permet à élève de la méthode utilisée en classe d'une façon différente, nouvelle et créative.

Les activités ludiques présentent peut-être la situation la plus « authentique » d'utilisation de la langue dans la salle de classe et elles permettent aux élèves de franchir un pas important dans le processus d'apprentissage.

Pour situer une activité

Voici un questionnaire qui vous permettra de situer une activité par rapport au « schéma méthodologique » et par rapport à vos propres pratiques pédagogiques. Ici aussi, il s'agit seulement d'un outil de travail et de réflexion.

- Quel est l'objectif de cette activité ?
- A quel niveau d'apprentissage peut-on l'introduire ?
- Quelles connaissances linguistiques préalables l'apprenant doit-il avoir ?
- Quels savoir-faire entrent en jeu ?
- Qu'apporte cette activité en termes d'apprentissage ?
- Peut-on la faire individuellement ou en groupes ?
- Est-ce une activité :
 - convergente (production guidée),
 - divergente (production ouverte),
 - qui nécessite la résolution de problèmes nouveaux (production libre) ?
- Où s'inscrit-elle dans la progression ?
- A quel moment peut-on la proposer :
- Peut-on la proposer plusieurs fois :
- telle quelle,

- avec une variante ?
- Quelles préparations exige-t-elle ?
- Quelles consignes faut-il donner ?
- Combien de temps dure-t-elle ?
- A quel moment et comment faut-il contrôler la production linguistique ?

Types de communication dans la classe de langue

En analysant les différentes interactions dans une leçon de langue, on peut distinguer quatre types de communication :

- **La communication didactique** est avant tout l'apanage de l'enseignant qui utilise la langue étrangère pour organiser le travail dans la classe en donnant des consignes et des ordres : « *Asseyez-vous, Prenez vos livres, Silence, s'il vous plaît..., etc.* » Elle englobe aussi tout le discours centré sur les formes de la langue, les réponses aux demandes d'éclaircissement faites par les élèves, les questions de vérification de la compréhension, les questions de contrôle sur les leçons précédents, la réaction aux réponses des élèves, les encouragements, les rejets, les explications grammaticales, les exercices de conceptualisation, les traductions. Elle englobe tout le discours autour de la langue et recouvre donc les trois premières phases du schéma méthodologique.

Cette communication didactique peut être considérée comme « authentique », dans une certaine mesure, car elle est spécifique à une classe de langue dans le cadre d'un enseignement scolaire où conventionnellement on utilise la langue étrangère pour la plupart des activités d'apprentissage. Elle est également importante par le fait qu'elle constitue une exposition régulière et prolongée à la langue étrangère.

- **La communication imitée** est caractérisée par la répétition des modèles donnés par l'enseignant ou par les cassettes, les disquettes, les CD, les cédéroms, les vidéos, la

récitation de dialogues et de textes appris par cœur, la représentation dramatisée de dialogues, par la pratique d'exercices structuraux, de micro-conversations, par des exercices d'application et de fixation ainsi que des exercices de transfert guidés. Elle correspond à la phase 3 du schéma méthodologique.

- **Dans la communication simulée**, l'élève doit faire preuve de beaucoup plus d'imagination et d'initiative, car il est amené à fabriquer des dialogues à partir de situations, de canevas de scénarios ou de stimuli auditifs ou visuels, à réagir de façon spontanée dans les sketches, les jeux de rôle et d'improvisation, les débats. Il est appelé à s'impliquer davantage, à donner son opinion, à réagir à celle des autres, bref l'élève est appelé à participer à une véritable interaction dans la salle de classe. Cette communication relève à la fois des phases 4 et 5 du schéma méthodologique.
- **On peut parler de la communication authentique** lorsque l'élève prend l'initiative de la parole dans les différentes phases de l'organisation et de l'animation du travail en classe au cours des négociations et des décisions prises par le groupe. Il faudra donc que vous insistiez pour que le travail de groupe se déroule en français. Il n'y a pas de recette miracle pour que les élèves utilisent la langue étrangère. Pourquoi ne pas passer un accord avec eux pour qu'ils s'engagent à utiliser le français ? Votre rôle, dans ce cas, sera celui de vérifier s'ils respectent leur engagement et de le leur rappeler à l'occasion.
Mais ne peut-on également parler de communication « authentique » lorsqu'il s'agit d'un jeu de rôle, d'un exercice de créativité ou dans toute autre activité ludique ? Les élèves ne sont-ils pas amenés à s'exprimer librement comme dans une situation de communication réelle ? N'oublions pas cependant que nous sommes toujours dans une salle de classe et que nous « faisons semblant » d'être français,

de parler et d'agir comme des Français dans un cadre français imaginaire, car l'introduction des « réalités françaises » dans une salle de classe reste limitée.

Temps pour la parole de l'élève

Il est peut-être utile de rappeler que l'apprentissage d'une langue relève à la fois du domaine affectif (la motivation, le désir et le plaisir d'apprendre), du domaine cognitif (analyse, réflexion, conceptualisation) et du domaine psychomoteur qui comprend toutes les activités de manipulation de la langue comme les exercices de fixation, de substitution, de complétion et de transformation. On constate tout de suite que nous disposons d'un vaste éventail d'exercices écrits mais que le temps consacré à l'entraînement à l'expression orale est souvent peu important. Parler une langue étrangère est une activité psychomotrice qui demande de nombreuses heures d'entraînement et de pratique dont nous ne disposons pas dans notre emploi du temps à l'école avec des classes à effectifs élevés. Essayez de calculer le temps de parole individuel d'un élève au cours d'une année scolaire. On constate souvent qu'un élève parle individuellement en classe moins d'une heure au cours de ses années d'enseignement secondaire. Il n'est donc pas étonnant que les élèves ne sachent pas s'exprimer avec aisance après un entraînement tellement limité et si étendu dans le temps. Ce constat plutôt pessimiste ne doit pas nous décourager, au contraire, il doit nous motiver pour proposer plus d'activités orales pertinentes afin d'encourager nos étudiants à participer activement aux exercices de libération de l'expression que nous présentons dans cet ouvrage. Une autre réflexion que nous pouvons mener à propos de notre enseignement pourrait porter sur notre temps de parole par rapport à celui des élèves. Ne parlons-nous pas trop en classe ? Laissons-nous assez de temps de parole aux élèves ? Avons-nous dépassé le stade de l'enseignement centré sur le professeur au profit de celui centré sur les élèves ?

Le travail de groupe

Nous avons souvent mis l'accent sur le travail de

groupe dans les différentes activités proposées pour instaurer un climat de confiance et faciliter la communication en classe. Les avantages de ce fonctionnement sont multiples et d'abord d'ordre pratique : on peut considérer que globalement, le temps à la disposition des élèves est multiplié par autant de fois qu'il y a de groupes dans la classe, du moins du point de vue du temps de communication à la disposition de chacun.

En outre, la communication étant réelle – chacun parle en son propre nom et en assumant son rôle – le travail de groupe est un facteur qui contribue directement à l'apprentissage de la langue, même si la communication se fait partiellement en langue maternelle. En effet le travail de groupe entraîne le « brassage » des participants dans différents rôles, différentes activités relatives à différents thèmes. La valeur éducative générale du travail de groupe provient en particulier de ce « brassage » qui oblige les participants à une grande flexibilité. Tout comme pour l'utilisation de la langue étrangère au cours du travail de groupe, il importe que l'enseignant assure, par ses explications, l'adhésion de la classe à ce mode de travail.

Un troisième avantage du travail de groupe est d'ordre paralinguistique : en effet ce type de travail a la fonction de remplacer le discours de l'élève dans une interaction sociale en vue d'une tâche à réaliser ou d'un but à attendre. De plus le travail de groupe présente des avantages psychologiques non négligeables tels que l'incitation mutuelle et il est source de feed-back multiple pour les participants. Il a également un effet dynamisant et synergique qui fait qu'on résout volontiers à plusieurs une tâche pour laquelle on est moins armé et moins motivé si on est seul. Il ne faut cependant pas oublier que tout ne peut pas se faire en groupe et que ce mode de travail doit être soigneusement préparé et rigoureusement encadré, tandis que le travail individuel reste prioritaire pour chaque élève ou chaque apprenant à qui il revient de prendre en charge son apprentissage.

Conclusion

Dans cette communication, nous avons mis à jour la facilitation de la communication dans une classe de langue à travers la méthode communicative qui est vue comme une méthode pragmatique dans l'enseignement de la langue. Avant de se lancer dans des activités de libération progressive de la parole, il est recommandé de faire des exercices au cours desquels les élèves sont amenés à s'exprimer aussi librement que possible à travers des activités individuelles et collectives qui leur permettront aussi de comprendre la nécessité, la valeur et les avantages du travail de groupe.

Le professeur en tant que le guide technique de la classe devait développer le plaisir d'apprendre chez les élèves dès le début de l'apprentissage d'une langue étrangère obligatoire. Une approche indique peut aussi, motiver ces élèves captifs à s'investir davantage dans le long processus d'apprentissage qu'il va entreprendre.

Ouvrages Consultés

- Bailly, Nadine et Michael Cohen. *L'approche communicative*. <http://flenet.rediris.es/BaillyMCohen.html#>, 2005.
- Bérard, Emile. *L'approche communicative : Théorie et pratique*. Paris. Clé International, 1991.
- Brières, Roques. *Activités écrites*. Paris : Editions Hatier, 1986.
- Cuq, Steve et Gruca. *Les stratégies de communication*. Paris : Editions CLE International, 2003.
- Dalgalian, Gabriel. *Pour un nouvel enseignement des langues et une Nouvelle formation des enseignants* : CLE International, 1981.
- Debyser, François. *Jeu, langage et créativité* : Collection Le Français
- Dans le monde, BELC/hachette, 1991.
- Galisson, Rousseau. *Lignes de force de renouveau actuel en didactique des langues étrangères. Remembrement de la pensée méthodologique*.

- Paris. Clé International, 1980.
- Guimbretière, Pedoya. *Communiquer en français*. Paris : Editions CLE International, 1986.
- Jorgen, Pierre. *Parler pour ...* . Paris : Editions Langenscheidt – Hachette, 1982.
- Le portfolio des langues pour jeunes et adultes. Conseil de l'Europe : Editions Didier, 2001.
- Politique linguistique pour une Europe multilingue et multiculturelle. Les Langues vivantes : Apprendre, enseigner, évaluer. Un cadre européen commun de référence, Strasbourg, 1996.
- Sheils, Jones. *Communication in the modern languages classroom*, Paris. Conseil de l'Europe, 1989.
- Weiss, François. *En effeuillant la marguerite*, Paris: Editions Langenscheidt Hachette, 1978.
- Yaiche, François. *L'immeuble*, Paris : Editions Hachette, 1996.
- **Soni Omoloro Malumi** is of the Department of Foreign Languages, Faculty of Arts, University of Jos. He can be reached via: sonimalumi@yahoo.com.