

Québec français



Les méthodes d'enseignement du français langue seconde au Québec [2]

Bernard Landriault

Numéro 48, décembre 1982

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/56440ac>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Les Publications Québec français

ISSN

0316-2052 (imprimé)

1923-5119 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer cet article

Landriault, B. (1982). Les méthodes d'enseignement du français langue seconde au Québec [2]. *Québec français*, (48), 63–65.

Les méthodes d'enseignement du français langue seconde au Québec

[2]

bernard landriault

J'ai déjà tenté, dans un premier article, de définir le mot méthode en enseignement des langues secondes, de raconter la petite histoire de ces ensembles pédagogiques et de rappeler brièvement les types d'analyse et d'évaluation que les spécialistes en ont proposés jusqu'à maintenant.

J'ai pensé ensuite dresser un inventaire des méthodes utilisées en français langue seconde dans le milieu québécois et rédiger des fiches descriptives sur celles qui avaient été conçues ou adaptées au Québec. Or, cet inventaire est plus délicat et beaucoup plus long à constituer que je ne l'avais d'abord prévu. J'aimerais donc, dans un deuxième article, poser les problèmes que soulève un tel inventaire et présenter trois méthodes sous forme de fiche descriptive. Dans les articles à venir, je me propose de faire une fiche pour chacune des méthodes utilisées au Québec. Je présenterai l'inventaire en conclusion.

Rappelons, à toutes fins utiles, les quatre éléments essentiels d'une méthode : 1) elle est fondée sur un ensemble de principes ou d'hypothèses; 2) elle répond au quoi apprendre/enseigner; 3) elle dit d'une façon plus ou moins explicite comment enseigner; 4) elle constitue un tout qui devrait permettre à l'étudiant de « maîtriser » la langue selon son niveau d'apprentissage.

Les questions que soulève l'inventaire

Il faut examiner trois types de questions.

1. L'identification du matériel pédagogique comme méthode, à la lumière de la définition que j'en ai donnée, n'est pas toujours évidente. On trouve en effet

plusieurs cas limites dont les fondements semblent ténus ou encore dont l'aspect de totalité est difficilement mesurable. Un ouvrage composé d'une série de textes de lecture accompagnés de questions générales et d'exercices grammaticaux constitue-t-il, par exemple, une méthode? Dans la mesure où les exercices d'un document ne reposent pas sur une conception de l'apprentissage et de la langue ou qu'ils ne permettent pas à l'étudiant de systématiser et de « maîtriser » la langue selon son niveau d'apprentissage, ce document, à mes yeux, ne serait pas une méthode mais il ferait plutôt partie du matériel complémentaire. Il peut y avoir sur ce plan, de toute évidence, une certaine part de subjectivité dans le jugement qu'on porte sur le matériel.

2. L'utilisation ou le degré d'utilisation d'une méthode dans un réseau aussi vaste et aussi varié que celui du Québec est parfois difficile à préciser. S'il est clair par exemple qu'une méthode comme *Ici on parle français* est largement diffusée et exploitée, il n'en est pas de même pour des méthodes comme *En avant* ou *Frère Jacques* qu'on retrouve sur les rayons des bibliothèques dans certaines écoles mais dont on entend peu parler lorsqu'on s'adresse aux responsables de programmes. À une même question, le fonctionnaire du ministère de l'Éducation, le conseiller pédagogique dans une commission scolaire et le professeur dans la salle de classe n'ont pas toujours la même réponse.

La valeur négative que l'on accorde parfois au mot méthode vient aussi compliquer la situation. On a décrié avec vigueur, ces derniers temps, les méthodes au profit des « documents authentiques » et d'un enseignement

centré sur l'étudiant. Les livrets publiés par les maisons Didier et Hatier rendent bien compte de ce changement : « l'ensemble pédagogique » remplace « la méthode ». Le mot n'est plus à la mode. On l'identifie, à tort je crois, à un type d'enseignement désuet. Au nom du renouveau pédagogique, des conseillers et des professeurs vont alors minimiser l'importance des méthodes un peu comme si la problématique résidait davantage dans la présence même de ces ouvrages que dans la manière de s'en servir. Au fait, seule une enquête approfondie et systématique saurait apporter un éclairage satisfaisant sur le degré d'utilisation et sur la valeur de ces méthodes.

3. Des critères mécaniques qui serviraient à indiquer si une méthode a été conçue ou adaptée au Québec — il serait sans doute plus juste de dire « pour le Québec » —, un seul me paraît opérationnel : le lieu de publication. Or, s'il témoigne d'une certaine présence du Québec, ce critère, à lui seul, est peu significatif dans une perspective sociopédagogique et peu révélateur du caractère québécois des ouvrages. Dans cet esprit, un examen des différents éléments constitutifs des méthodes s'impose. La présentation des fiches descriptives pourra servir, dans une certaine mesure, de point de départ à la réflexion et à l'analyse.

En somme, l'identification du matériel pédagogique comme méthode, le degré d'utilisation de ces ouvrages et l'examen des éléments contribuant à la définition de leur dimension québécoise constituent trois axes de réflexion importants dans l'élaboration de tout inventaire et de toute analyse des méthodes utilisées au Québec.

Les fiches descriptives

Les fiches n'ont pas la prétention de couvrir le matériel de façon exhaustive. Succinctes, elles ne cherchent qu'à donner un aperçu des fondements, du contenu linguistique, du contexte culturel et de la démarche pédagogique des méthodes.

Trois méthodes publiées au Québec font l'objet des premières fiches : *Comment dire* , le *Français international* et la *Méthode orange* . Quoiqu'on en dise dans la préface de l'ouvrage, *Comment dire* est, à mon avis, une méthode puisqu'elle répond — de manière plus ou moins explicite, il est vrai — aux quatre critères de la définition que j'en ai donnée.

	Comment dire (1973)	Méthode orange (version canadienne) (1980-82)	Le français international (deuxième version) (1972-1979)
1- Auteurs	L. Billy, G. Godbout, D. Archambault, L. Champagne, F. Guillerie.	Version française: A. Reboullet, J.-L. Mallandain, J. Verdol. Version canadienne: M. Duplantie, J. Lamothe	P. Calvé, G. Germain, R. Godbout, R. LeBlanc, J. Mc A'Nulty et F. Rondeau. (d'après l'œuvre originale de G. Rondeau et J.-P. Vinay).
2- Maison d'édition	Brault et Bouthillier.	Centre éducatif et culturel.	Centre éducatif et culturel.
3- Clientèle visée	Enfants de six à dix ans.	Adolescents québécois et canadiens de 12 à 17 ans.	Adolescents et adultes anglophones nord-américains.
4- Description du matériel	32 dossiers, un thème par dossier. Le matériel varie d'un dossier à l'autre: diapositives, cartes murales, transpa- rents, films fixes, personnage en vinyle avec vêtements amovibles, etc.	Deux niveaux. Chaque niveau comprend: le carnet du professeur, le livre de l'élève, le cahier d'exercices, des diapositives, des bandes sonores et/ou des cassettes.	Six niveaux. Pour chacun des niveaux 1 à 4: le livre du professeur, le livre de l'élève, le cahier d'exercices, les films fixes, les cartes- illustrations, les bandes sonores et/ou les cassettes. Pour chacun des niveaux 5 et 6: un livre unique pour le professeur et l'élève, un cahier d'exercices, des bandes sonores et/ou des cassettes.
5- Fondements	<i>Comment dire</i> fait d'abord appel aux travaux sur la psychologie de l'enfant dans une perspective piagétienne. Au plan de la description de la langue, la méthode s'en remet d'une façon plus ou moins explicite au découpage structural.	A partir d'une conception essentiel- lement cognitive du langage, les auteurs favorisent la coexistence de plusieurs découpages linguistiques: fonctionnel, notionnel, grammatical. Ils insistent sur une méthodologie qui cherche à susciter chez l'adolescent le besoin de commu- niquer et à assurer une systématisation de la langue.	Tout en conservant les principes de base d'une approche structurale et behavio- riste, les auteurs de la deuxième version ont assoupli leur démarche en prenant en compte les implications pédago- giques des théories linguistiques qui insistent davantage sur les aspects cognitif et créateur du langage.
6- Contenu lin- guistique	Le choix du contenu linguistique est fait en fonction des thèmes (ex.: l'arbre, la maison, le centre-ville, etc.). Ce contenu est ouvert dans la mesure où l'on propose au professeur de faire un choix de structures à enseigner et de vocabu- laire à présenter selon les thèmes abordés.	Le contenu linguistique recouvre, au point de départ, l'essentiel du lexique et de la grammaire du Français fonda- mental. La méthode dépasse cependant ce contenu dans la mesure où l'étude du français suppose, aux yeux des auteurs, l'accès aux médias et aux documents écrits; elle favorise ainsi le décloison- nement linguistique.	Une étude comparée de l'anglais et du français sur les plans phonologique et morphosyntaxique a servi de base au choix du contenu linguistique. Le lexique tient compte du Français fondamental dans les premiers livres. Au livre 4, on distingue le vocabulaire d'expression du vocabulaire de reconnaissance. Dans les livres 5 et 6, le vocabulaire n'est pas contrôlé d'une manière systématique.
7- Contexte cultu- rel et niveaux de langue	D'une façon générale, <i>Comment dire</i> utilise un français parlé standard. Le contexte culturel est québécois. On présente dans deux dossiers certains	Au niveau 1, la place accordée aux faits de civilisation est volontairement ré- duite; il en est de même des variations linguistiques et des niveaux de langue.	La méthode offre à l'anglophone nord- américain la possibilité d'exprimer en français standard des réalités qui lui sont familiales. L'étudiant voit sa famille.

l'importance réservée aux paramètres des situations de communication et des documents venant du milieu de l'étudiant.

8- Déroulement d'une leçon type

- D'une façon générale, on pourrait identifier quatre étapes:
1. Mise en train à l'aide d'exercices de phonétique;
 2. présentation d'un énoncé ou d'une structure reliée à un thème;
 3. enseignement formel;
 4. renforcement à l'aide d'activités reliées à la musique, aux arts plastiques.

Si l'on s'en remet au niveau 1, à titre d'exemple, on retrouve trois types de leçons: des leçons rudimentaires qui visent l'acquisition d'une compétence minimale; des leçons activités centrées sur « avoir quelque chose à faire en français »; des leçons anecdotes axées sur « avoir quelque chose à lire ou à raconter ». Le déroulement des leçons est varié. En schématisant, on peut identifier trois étapes:

1. Présentation/découverte d'un document ou d'un dialogue de départ;
2. systématisation et fixation de l'acquis grammatical;
3. actualisation des connaissances acquises.

En schématisant, on peut identifier trois étapes:

1. Présentation d'une structure ou d'un point de langue sous la forme d'un énoncé (accompagné de dessins);
2. exploitation de cette structure ou de ce point de langue par le truchement d'exercices structuraux et de conversation;
3. synthèse: conversation à partir de dialogues.

Le déroulement des leçons des livres 5 et 6 est plus souple et plus varié.

9- Exercices

Phonétique, répétition, exercices de variation, mini-dialogues, exercices de lecture.

Exercices de compréhension de l'oral et de l'écrit, exercices d'entraînement oral (exercices de répétition et de réemploi), grammaire (découverte des variations morphologiques, dérivation des mots, etc.) et phonétique au niveau 1. Au niveau 2, exercices d'ordre sociolinguistique.

Exercices structuraux, construction de phrases, exercices de conversation, phonétique, grammaire. À partir du livre 5, on propose plus d'exercices de compréhension de l'oral axés sur le message.

10- Oral/écrit

La méthode insiste essentiellement sur l'oral. À l'exercice de lecture, l'enfant prend connaissance visuellement de la graphie des énoncés présentés à l'oral.

La méthode accorde une priorité à l'oral au niveau 1. L'oral et l'écrit sont d'une importance égale au niveau 2.

Grande priorité à l'oral dans les quatre premiers livres. On accorde une certaine importance à l'écrit dans les cinquième et sixième livres. LFI s'en tient à l'ordre « comprendre, parler, lire, écrire ».

