

de la progression prévu par la méthode. Mais un aspect principal de l'approche communicative s'est fait presque toujours négliger dans nos cours communicatifs en raison surtout des limites institutionnelles et techniques ; il s'agit de l'application de l'enseignement dans l'espace, dans une situation simulée qui permettrait aux apprenants d'exercer pratiquement leurs acquis linguistiques dans une situation créée sous forme des activités ludiques et théâtrales.

Conclusion

L'approche communicative est fondée sur la linguistique fonctionnelle (dans le sens de fonction du langage) et cette «linguistique fonctionnelle» décrit le langage comme un moyen de communication permettant d'agir socialement. La définition de la parole n'est plus seulement un moyen d'exprimer sa pensée, mais de transmettre un message à un interlocuteur aussi bien à l'oral qu'à l'écrit. »¹

En effet, sans prétendre donner des leçons ou apporter des réponses toutes faites, l'AC essaie de proposer une gamme de thèmes à l'enseignement des LE. C'est une idée linguistique, sociale et culturelle que nous présente l'AC à travers des éléments théoriques variés. Enfin on peut dire que proposer à découvrir le sens dans l'apprentissage d'une langue étrangère à travers la réalité pragmatique et culturelle de celle-ci et entrer en interaction avec la réalité langagière est l'une des préoccupations principales de l'AC.

Bibliographie

- ATIENZA, E., BERARD, & DE CARLO, M., (1996) « Approches communicatives : une enquête sur l'état de la question », in : *Où en est le communicatif ?*, ELA, n°100, Paris, Didier Erudit.
- BAILLY, N., COHEN, M. « L'approche communicative » http://flenet.rediris.es/tourdetole/NBailly_MCohen.html(Consulté le 26 février 2016)
- CANALE, M., SWAIN, M., (1980) "Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing." in *Applied Linguistics*, vol. 1, n° 1, Oxford University Press, pp.1-47.
- CHOMSKY, N., (1959) « Compte rendu de Skinner », in *Language*, XXXV, 1957, 26-28 (repris dans FODOR-KATZ, eds, 1964, 547-578). Traduction française in *Langages*, XVI, pp.16-49.
- CHOMSKY, N., (1964) *Current Issues in Linguistic Theory*, La Haye, Mouton.
- CHOMSKY, N., (1967) *La nature formelle du langage*, Paris, Seuil, 1969, traduit d'après l'original publié en annexe à l'ouvrage de H. Lenneberg, *Biological Foundations of Language*, New York, Wiley.
- CHOMSKY, N., (1966) *Cartesian Linguistic*, New York, Harcourt and Row. (Traduction française: Seuil, 1969)
- CHOMSKY, N., (1957) *Syntactic Structures*. La Haye, Mouton. (Traduction française : *Structures syntaxiques*, Paris, Seuil, 1969).
- CHOMSKY, N., (1965) *Aspects of the theory of syntax*, Cambridge, M.I.T. Press. (Traduction française : *Aspects de la théorie syntaxique*, Paris, Seuil, 1971).
- Conseil de l'Europe, (2005) *un cadre européen commun de référence pour les langues*, Paris, Didier.
- COSTE, D., COURTILLON, J., FERENCZI, V., MARTIN-BATAR, M., PAPO, E., (1976) *Un niveau-seuil*, Paris, Didier.
- COURTILLON, J., (2006) « Les conditions d'application de l'Approche communicative » in *Revue japonaise de didactique du français*, Vol. 1, n° 1, Études francophones, pp.12-32.
- CUQ, J.-P., et al. (2003a) *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, Fernand Nathan.
- GRECO, P., (1965) « Enseignement programmé et mathématiques. » in *Le courrier de la Recherche pédagogique*, pp. 59-71.
- GUMPERZ, J., HYMES, D., (1964) « The ethnography of communication. » in *American Anthropologist* 66 (6), vol. 2, Washington, D.C.
- HYMES, D., (1972) « Models of the Interaction of Language and Social Life », in John J. Gumperz & Dell Hymes (Ed.), pp. 35-71.
- HYMES, D., *Vers la compétence de communication (titre original : Toward linguistic competence*, manuscrit n°16 – 1973 – de la série, non éditée, des *Texas Working Papers in Linguistics*), préface et postface (1982) de D. H. Hymes, trad. de F. Mugler, note liminaire de D. Coste, Paris, Hatier CREDIF, 1984.
- HYMES, D., (1972) *On communicative competence* dans J. Holmes and J.-B. Pride (dir.), *Sociolinguistics*, Penguin Books. (Traduction française : *Vers la compétence de communication*, Paris, coll. LAL, CREDIF, Hâtier/Didier, 1991).
- LEPLAT, J., (1968-1969) « Introduction à l'enseignement programmé. » in *Bulletin de Psychologie*, 275, XXII, n° 7-8, 470-506.
- MOIRAND, S., (1982) *Enseigner à communiquer en langue étrangère*, Paris, Hachette.
- NARCY-COMBES, M.F., (2005) *Précis de didactique, Devenir professeur de langue*, ellipses.
- PERRIAULT, J., (1968) « Domaine actuels d'utilisation des calculateurs dans l'enseignement. » in *Enseignement programmé*, n° 1, pp. 11-19.
- PERRIAULT, J., (1969) « Quelques notes sur les problèmes que pose le développement de l'emploi des calculateurs dans l'enseignement en France. » in *enseignement programmé*, n° 6, pp. 47-52.
- PORCHER, L., (1980) *Petit guide d'emploi pour l'adaptation de "Un Niveau-seuil" pour des contextes scolaires*, Strasbourg, Conseil de l'Europe.
- SAUSSURE, F. de, (1916) *Cours de linguistique générale*, Paris, Palon.
- WILKINS, D.A., (1976) *Notional Syllabuses*, OUP, 1976.

rappeler les *deux courants théoriques* qui, à partir de 1995, ont fortement influencé et modifié les pratiques de classe en France. D'après Narcy-Combès :

L'enseignement des langues demeure résolument communicatif, mais la prise en compte combinée des théories de la linguistique énonciative (Adamczewski et Culioni) et du courant constructiviste en psychologie modifie le point de vue théorique sur l'apprentissage des langues. (Ibid.)

On voit que dans le mode constructivisme de l'enseignement, le savoir préexiste, mais comme le dit Narcy-Combès :

Il ne peut pas se recevoir tel quel. Chacun doit le reconstruire par le biais de l'action. L'environnement fournit les données et l'individu va chercher à lui donner du sens. L'apprentissage est un processus essentiellement individuel, même s'il suppose des interactions. Le système n'est jamais clos ni figé et se concentre sur l'apprenant, et sur l'apprentissage. (Ibid., p. 41)

Fonction de l'enseignant dans l'AC

Le rôle de l'enseignant dans cette approche n'est pas seulement de transmettre un savoir mais d'apprendre à apprendre. Il doit organiser des activités de classe comme un conseiller tout en analysant les besoins des apprenants. Dans cette approche, le rôle de l'enseignant est moins directif, moins autoritaire, ce qui permet de développer l'autonomie des apprenants.

Pour enseigner la langue dans cette approche, on commence par les formes linguistiques les plus simples, on enseigne aussi différentes formes linguistiques d'un même message. Au niveau du discours, il faut initier les apprenants aux notions de cohésion, c'est-à-dire la relation entre

deux énoncés, ainsi que de cohérence qui est la relation entre les énoncés et les situations de communication. La conduite de classe doit être très dynamique.

La communication est la phase la plus importante de cette approche ; c'est pourquoi chaque activité dans la classe doit conduire les apprenants vers l'utilisation des énoncés d'une langue qui s'adapte à la langue réelle utilisée dans la vie de tous les jours ; et enfin l'enseignant doit évaluer ses apprenants et les mener vers une sorte d'auto-évaluation.

En ce qui concerne l'interaction entre l'enseignant et l'apprenant, il pourra laisser les apprenants agir entre eux tout en jouant le rôle d'un guide.

Le matériel didactique

Les manuels qui appliquent l'approche communicative proposent, selon les objectifs des leçons, différentes activités à faire en classe ; un enseignant peut travailler selon les besoins et les intérêts des apprenants sur les documents authentiques comme des émissions télévisées, des journaux, des films, des annonces publicitaires, etc., ce qui demande beaucoup de travail et une bonne préparation de la part de l'enseignant. D'autre part il est une relation directe entre le matériel utilisé en classe et les compétences visées par l'enseignement ; s'il s'agit du développement des capacités d'écrit on aura affaire aux supports promettant les activités d'écriture.

Dans le contexte iranien de l'enseignement-apprentissage du FLE et depuis près de quinze ans, les manuels communicatifs sont régulièrement utilisés à des fins pédagogiques. L'avancement du processus d'enseignement, dans ces cours, s'adapte naturellement au rythme

cette approche a rendu inévitable l'idée de la structuration des intentions de communication. Dans le Niveau Seuil on a eu une liste thématique de micro fonctions qui, ne se voulant pas exhaustive, procura un ensemble cohésif des formules relativ à un ensemble de situations de communication; un syntagme, une interjection ou une série des mots dans une situation donnée pourront, d'après cette catégorisation fonctionnelle, à la fois englober les deux aspects discursif et fonctionnel que le cadre attribue à la définition de la compétence pragmatique.

Dans un contexte, pas forcément linguistique (situation), un mot ou une phrase satisfait son rôle fonctionnel au moment où il est prononcé par l'un des protagonistes de la communication qui a comme souci une production linguistique en développant un thème précis – organisation thématique - qui apporte une nouvelle information (rhème) sur le sujet tout en prenant en vue l'organisation logique, ou les nécessités logiques, de l'ensemble énonciatif préexistant avant son dernier énoncé (cohésion/cohérence). L'appartenance socioculturelle des protagonistes ou bien le cadre social de la situation d'énonciation amènent ceux-ci à adopter un style de communication qui se compose de registres variés par rapport à tout instant d'énonciation. La question de la sensibilité aux registres se pose, normalement, aux derniers niveaux sur l'échelle progressive des compétences communicatives. Nous constatons que les modalités énonciatives citées plus haut (thème, rhème, cohésion...) sont prises en compte dans la liste des micro-fonctions communicatives présentée par le Niveau Seuil. Et comme insiste Louis Porcher dans son petit guide d'emploi pour un Niveau Seuil :

Ces énoncés exemples ne fonctionnent évidemment pas sur le principe de l'équivalence sémantique formelle ; on ne cherche pas des énoncés synonymes ; on exhibe simplement diverses possibilités existant en français et entre lesquelles il faut choisir (comme le fait à chaque instant un locuteur natif) en fonction de la situation de communication, du statut des locuteurs, du lieu d'interaction, du type de sujet dont on traite, etc. (Porcher, L. 1980 : 11).

Dans l'AC la maîtrise de la grammaire, la connaissance des règles et du vocabulaire sont importants, mais le plus important c'est de pouvoir les appliquer et les employer dans les situations de communication pertinentes. Il faut employer de préférence la langue étrangère dès le début de l'apprentissage, mais l'utilisation de la langue maternelle si nécessaire n'est plus considérée comme un tabou en classe de langue.

Conception de l'apprentissage dans l'AC

La psychologie de l'approche communicative est aussi différente de celle de la méthodologie précédente, la méthode audio-orale. Dans la psychologie cognitive qui sert de base à l'AC, le savoir de l'apprenant et la participation de celui-ci à son apprentissage jouent un rôle très important. L'apprentissage est un procès individuel qui se passe plutôt à l'intérieur de l'individu (apprenant) que sous influence des éléments externes (l'enseignant).

Dans son livre intitulé *Précis de didactique*, M.F Narcy-Combes présente l'état actuel du concept *communicatif* de l'enseignement des langues en soulignant un paradigme communicatif et constructiviste (2005 : 40). Cela afin de

les documents authentiques à la place des exercices structuraux appelés «drills».

Les compétences langagières dans l'AC

Étant donné que selon l'AC la langue par sa nature est un instrument de communication et d'interaction sociale, les 3 compétences communicatives langagières (d'après le CECR, compétences : linguistiques, sociolinguistiques, pragmatiques) se développent dans cette approche selon les besoins des apprenants.

Les compétences linguistiques comprennent les compétences lexicale, grammaticale, sémantique, phonologique, orthographique et orthoépique.

La compétence sociolinguistique porte, d'après la définition du CECR, «sur la connaissance et les habiletés

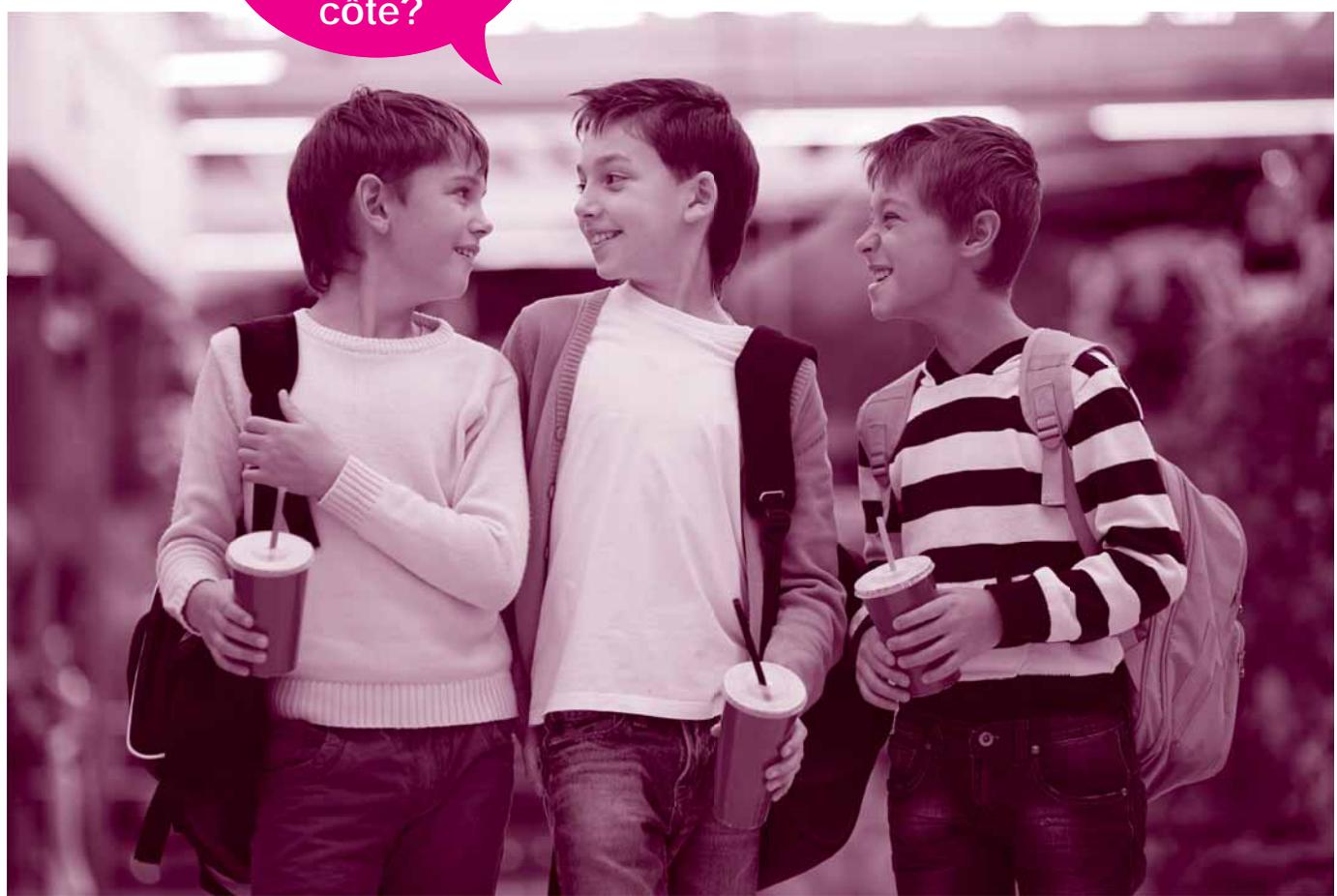
On va faire quelques panier sur le terrain d' à côté?

exigées pour faire fonctionner la langue dans sa dimension sociale.» (CECR, 2005 : 93)

Et finalement la compétence pragmatique traite, d'après le CECR : de la connaissance que l'utilisateur/apprenant a des principes selon lesquels les messages sont

- a. organisés, structurés et adaptés (*compétence discursive*)
- b. utilisés pour la réalisation de fonctions communicatives (*compétence fonctionnelle*)
- c. segmentés selon des schémas interactionnels et transactionnels (*compétence de conception schématique*). (Ibid., p.96)

L'approche communicative a essayé depuis ses débuts d'adopter un cadre textuel pour les structures de la langue, au moins au niveau grammatical, et on voit que la grammaire textuelle fait partie de la conception linguistique de cette approche. Mais ensuite l'aspect fonctionnel de



C'est grâce à ce savoir que le locuteur peut produire et comprendre une série infinie de phrases. En d'autre terme la grammaire générative institue un locuteur-auditeur idéal nécessaire à la constitution de son objet d'étude, construit dans et par l'abstraction. La théorie linguistique distingue la compétence (la connaissance implicite de la structure de la langue) et la performance (les processus d'encodage et de décodage). Cette position se situe à l'opposé d'une perspective ethnographique ou sociolinguistique, centrée sur des descriptions empiriques, c'est-à-dire sur les usages d'une langue, sur des situations et des réalités effectives. Selon D. H. Hymes :

Chomsky propose non une théorie de la compétence, de la performance et de l'usage créatif de la langue mais une rhétorique sur ces termes. C'est une rhétorique de la métonymie, de la partie pour le tout. Dire «compétence» mais entendre «grammaire» ; dire «performance» mais entendre «réalisation psychologique» ; dire «créativité» mais entendre «productivité syntaxique». (1984 : 125-130).

Hymes dans un article intitulé «On communicative competence» publié en 1972 dans le recueil *Sociolinguistics* réuni par Pride et Holmes, critique Chomsky de ne pas tenir compte des traits sociaux du langage et de limiter sa réflexion à une conception, en quelque sorte, formaliste de la langue. Pour communiquer, la connaissance de la langue et du système linguistique ne suffit pas. On doit également savoir s'en servir en fonction du contexte social.

Pour D. H. Hymes la notion globale de «compétence de communication» est capable de recouvrir les compétences d'un individu dans plusieurs langues et

d'inclure le langage non verbal :

[...] quand nous considérons des individus comme capables de participer à la vie sociale en tant qu'utilisateurs d'une langue, nous devons, en réalité, analyser leur aptitude à intégrer l'utilisation du langage à d'autres modes de communication, tels la gestualité, la mimique, les grognements, etc. [...] En somme, ce que l'on sait et ce que l'on fait d'une langue tient aussi à la place que celle-ci occupe dans l'ensemble plus vaste des savoirs et des capacités entrant dans les divers modes de communiquer. (1984 : 128).

En fait, Dell Hymes bâtit sa notion de compétence de communication à partir de la notion de compétence linguistique de Noam Chomsky (Evelyne Bérard 1991 : 18). Il s'agit moins pour lui de dire que la notion de compétence est fausse mais de montrer qu'elle est incomplète. Hymes se propose de la compléter en ajoutant des conditions d'adéquation sociolinguistiques.

En conséquence, la compétence de communication est déterminée comme «ce que le locuteur a besoin de savoir pour communiquer effectivement dans des contextes culturellement significatifs» (J. Gumperz et D. Hymes, 1964).

L'avantage de l'approche communicative

D'après Nadine Bailly et Michael Cohen (2009), dans l'approche communicative, on ne travaille plus sur les structures grammaticales et on ne demande pas de les apprendre par cœur ; par contre le «sens de communication» prend une valeur importante pour l'enseignant qui essaie de faire intervenir ses apprenants dans un contexte de communication. Ainsi dans cette approche on essaie d'exploiter

dans une perspective anthropologique, Dell Hathaway Hymes (1972) introduit le langage en acte – verbal et non verbal – au cœur de l'analyse sociolinguistique.

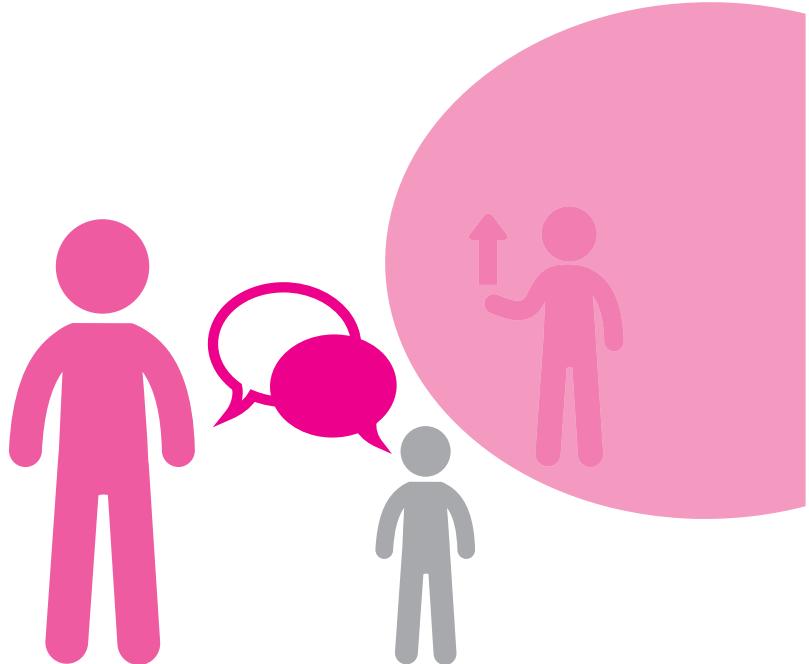
La langue en acte, son utilisation et ses évolutions à l'intérieur des collectifs est l'objectif d'étude de D. H. Hymes ; cet objectif se base sur l'observation et l'analyse des relations qui existent entre les usages de la parole – les «actes de discours», la parole comme action – et les structures sociales. Hymes plaide en faveur d'une linguistique socialement constituée et d'après lui :

La conséquence d'une telle option est de ne plus s'en tenir à la grammaire comme cadre de description, de l'organisation des traits linguistiques, mais de prendre en compte les styles de parole, les façons de parler des personnes et des communautés. (Hymes, 1984 : 20)

Dans la linguistique de la parole, centrée sur l'utilisation d'une langue, telle qu'elle est développée par D. H. Hymes, la parole est un système géré par des règles :

Les règles de la parole correspondent aux manières dont les locuteurs associent des modes d'élocution particuliers, des sujets ou des formes de message, avec des activités et des contextes particuliers. (Hymes, 1972 : 36).

La compétence de communication correspond à «ce dont un locuteur a besoin de savoir pour communiquer de manière effective dans des contextes culturellement significatifs» ; En s'appuyant sur «l'acte de discours» (*speech event*), ou acte de parole, l'analyse vise à décrire les stratégies, les valeurs et les contraintes combinatoires qui portent le «sens social» des actes de parole dans un certain cadre culturel.



En fait, «le terme d'acte de discours sera limité aux activités, ou à certains aspects d'activités, qui sont directement gouvernés par les règles et les normes de l'usage du langage.» (Hymes, 1972 : 56)

Il faut ajouter que selon Hymes :

Cette compétence de communication est indissociable de certaines attitudes, valeurs et motivations touchant à la langue, à ses traits et à ses usages et tout aussi indissociable de la compétence et des attitudes relatives à l'interrelation entre la langue et les autres codes de conduite en communication. [...] L'acquisition d'une telle compétence est bien sûr alimentée par l'expérience sociale, par des besoins, des mobiles et elle se traduit en actions qui sont elles-mêmes nouvelles sources de mobiles, de besoins, d'expérience. (Hymes, 1984 : 74).

Deux travaux de Chomsky, *Syntactic Structures* (1957) et *Aspects of the Theory of Syntax* (1965) distinguent compétence et performance en considérant la compétence comme la capacité innée d'un «locuteur-auditeur-idéal» à produire des énoncés nouveaux. La compétence s'intéresse donc à la connaissance implicite de la structure de la langue.

Langue
Discours
Actes



que les phrases théoriquement possibles, parce que des facteurs extralinguistiques (attention, mémoire, débit de la voix, bruit environnant, etc.) influencent et limitent la production théorique des phrases. Ainsi la différence du nombre de qualificatifs ou de relatives dans un texte ou dans un échange oral montre bien ce phénomène.

Il vaut peut-être la peine cependant de mentionner l'hypothèse du linguiste Chomsky (1966, 1967) selon laquelle l'homme viendrait au monde avec des mécanismes innés particuliers (soumis à maturation) qui joueraient un rôle dans l'acquisition du langage. La linguistique de Chomsky est à la source de l'approche communicative. En effet il faut dire que les travaux de Noam Chomsky ont causé une révolution ; en appuyant sur le concept de *Language Acquisition Device* qu'on traduit par «dispositif d'acquisition du langage», il

aborde la question de la possession d'une compétence innée chez l'être humain grâce à laquelle il peut comprendre -comme les enfants qui maîtrisent leur langue maternelle sans apprentissage formel et structural- un code langagier. Donc la genèse des approches cognitives de l'apprentissage des langues découle de cette théorie de base de la construction de la langue chez les enfants en partant de surgénéralisations des syntaxes afin d'aboutir à une maîtrise parfaite de la langue.

La notion de compétence de communication naît des critiques formulées par Hymes (1972) en réaction à la linguistique générative et transformationnelle de Noam Chomsky (1965). En situant la communication

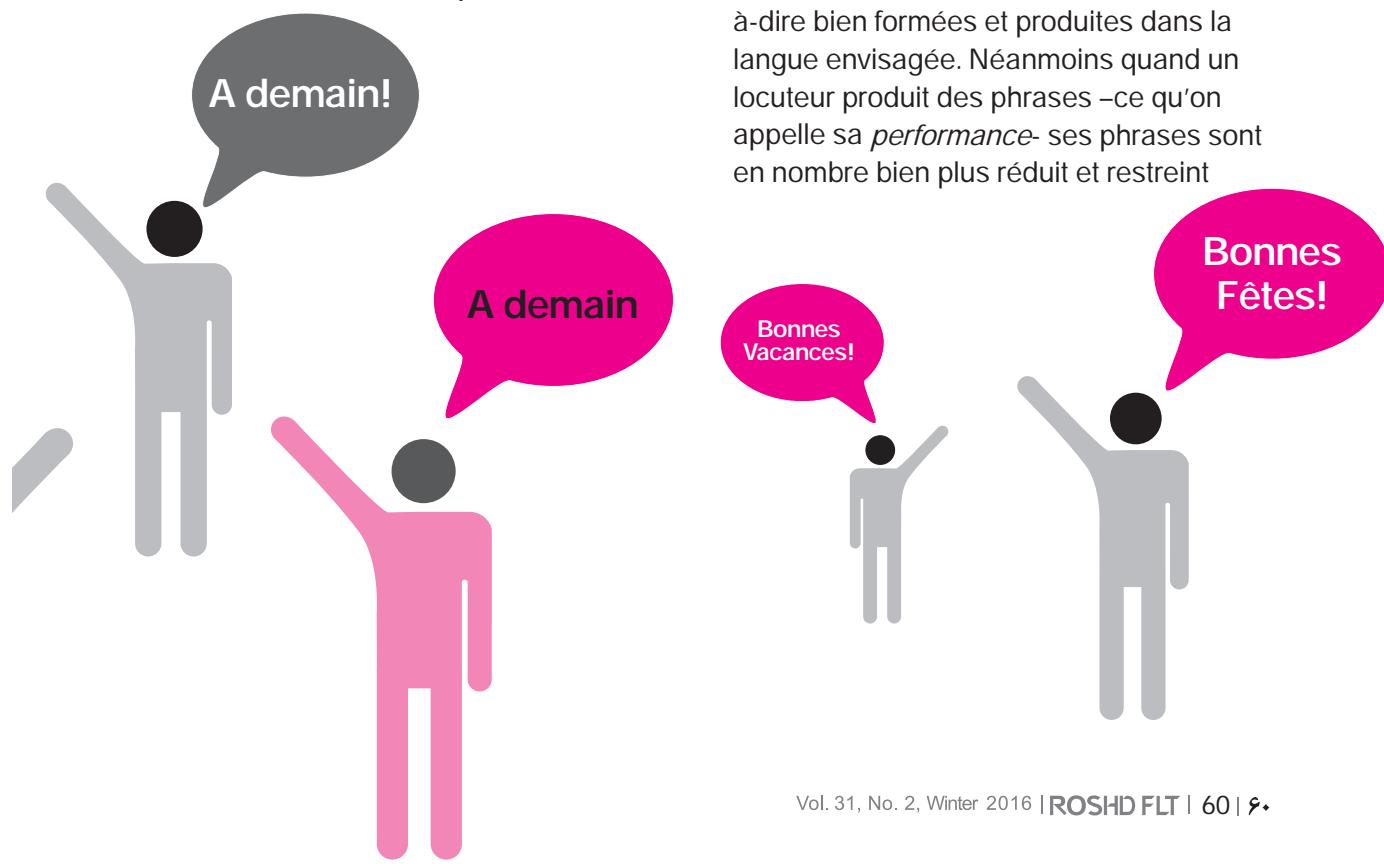


l'apprentissage chez les animaux, trouvait une similitude entre la situation d'enseignement d'un élève et la situation d'apprentissage d'un animal ; en effet comme le procès d'apprentissage d'un animal consistait dans l'augmentation et le renforcement des corrélations entre le stimulus et la réponse, on utilisait le renforcement pour créer des comportements déterminés.

On s'est vite aperçu de l'insuffisance de tels principes pour analyser la complexité des processus d'acquisition. C'est Chomsky (1959) qui critique de façon décisive le livre de Skinner Verbal Behavior en un long article (voir Gréco, 1965 ; Leplat, 1968-1969).

On s'est rendu compte que pour être utile et bien efficace, comme le dit Greco et Leplat :

La programmation ne pouvait se contenter d'être un simple découpage de connaissances et qu'il fallait également définir une méthode de présentation ;



qu'il ne s'agissait pas de transmettre à l'élève une connaissance toute faite mais qu'il fallait lui fournir des instruments de connaissance propre à la découverte. (Gréco et Leplat : 472.)

Les linguistes de l'école de Chomsky parlent plutôt de compétence et de performance : la langue est considérée comme un ensemble structuré d'éléments en nombre fini. Ce mécanisme *fini* permet de comprendre et de produire une *infinité* de phrases par le maniement de ces éléments et des modèles d'assemblage de ces éléments, c'est ce que l'on appelle la *compétence* du sujet parlant.

Parler de la compétence du sujet parlant, c'est en même temps souligner *l'aspect créateur du langage* (Chomsky, 1964). Dans ce cas afin de pouvoir produire des phrases infinies, il faut qu'on passe de règles récursives qui sont en nombre fini et qui se fondent sur des opérations finies. Ainsi on peut dire que ces phrases sont liées à des situations nouvelles et qui sont en même temps grammaticales, c'est-à-dire bien formées et produites dans la langue envisagée. Néanmoins quand un locuteur produit des phrases –ce qu'on appelle sa *performance*– ses phrases sont en nombre bien plus réduit et restreint

meilleure communication s'est fait sentir. En 1971 le Conseil de l'Europe commence à déterminer les objectifs de l'approche communicative. Analyser les besoins de communication minimaux, identifier les structures grammaticales et le lexique susceptibles d'y répondre dans chaque langue sont considérés comme les objectifs principaux de cette approche. Ainsi le Conseil de l'Europe fait appel à des linguistes de l'Ecole Anglaise et ce n'est qu'en 1975 on publie le Threshold Level de Van Eck and Alexander, (traduit en français sous le titre : Niveau Seuil, 1976) puis le Notional Syllabuses (1976) de D. Wilkins (un découpage de la langue fondé sur le sens plutôt que sur la grammaire).

Les origines scientifiques

Selon les travaux de Saussure, chaque langue possède un système de structures, une théorie qui était appliquée dans les approches précédentes. D'après Saussure (1916), le langage est avant tout un instrument de communication entre les hommes ; il n'existe pas de langage qui soit fonctionnel et qui n'agit pas comme moyen de communication. Le langage est donc une institution sociale d'un type particulier. Saussure a établi une distinction nette entre la langue et la parole (1916 : 30-32).

L'approche behavioriste conçoit en fait l'apprentissage comme une modification des conduites des individus en fonction de séquences stimulus-réponses appropriées. L'apprentissage est étudié en termes de répétition, de conditionnement et de renforcement. Skinner et Pavlov sont considérés comme les auteurs de prédilection des manuels d'Organizational Behavior.

Selon une définition de Gagné (Berkeley) citée par Perriault, l'enseignement

programmé (né en 1954 des travaux de Skinner) est une «création de modèles didactiques où sont pris en compte les comportements initiaux et terminaux de l'élève, dont la progression est connue de façon planifiée et détaillée, et tels que les stratégies soient mesurées en cours d'exécution». Selon Perriault, il faut que ces modèles soient «effectuables par une machine, c'est-à-dire décomposables en une suite d'opérations explicites» (voir Perriault 1968 : 11-19 et 1969 : 47-52).

Pour répondre à une question, souvent sous forme d'un blanc à remplir, l'élève doit lire l'information. Il examine tout de suite l'exactitude de sa réponse (étant donné que le fonctionnement des items doit simplifier l'acquisition et diminuer le nombre d'erreurs, la réponse est souvent bonne). Dans le cas d'une réponse inexacte, l'élève fait une lecture de la réponse correcte qui peut lui fournir une rectification ; en plus l'élève rencontre plus loin assez d'items similaires pour pouvoir donner une réponse correcte.

L'enseignement programmé a été d'abord le reflet d'une théorie de l'apprentissage ; Skinner, qui avait beaucoup étudié les mécanismes de

Merci! A toi aussi!

Bonne journée mon ami!

Le communicatif privilégie la globalité du discours et le sens par rapport aux formes. Il installe l'apprenant au centre de l'enseignement en prenant en compte ses besoins de communication, ses motivations et attentes en l'aidant à développer des stratégies d'apprentissage.

Les méthodes et les cours de type communicatif sont en général organisés autour d'objectifs de communication à partir des fonctions (et des actes de parole) et des notions (catégories sémantico-grammaticales comme le temps, l'espace...) ; ces catégories ont été définies dans le Niveau-Seuil (1976 : 225-306). Les supports d'apprentissage sont autant que possible des documents authentiques et les activités d'expression se rapprochent de la réalité de la communication : simulation, jeux de rôles.

Cette approche par son caractère souple et par la difficulté d'articuler de façon claire les composantes de la compétence de communication génère des réalisations diverses.

La notion de compétence de communication naît des critiques formulées par Hymes (1972) en réaction à la linguistique générative et transformationnelle de Noam Chomsky

Les raisons de l'apparition de l'approche communicative

L'approche communicative a essayé dès le début de son apparition d'établir une relation entre la pratique et la théorie ; selon Atienza :

L'AC s'est développée à une époque

où le conflit interminable entre la théorie et la pratique laissait une marge pour la création, la «libéralisation» des conceptions, car la linguistique appliquée apparaissait comme enfermée dans un seul champ scientifique, et on préférait parler de didactique des langues étrangères où un réseau de disciplines informait et ouvrait la possibilité de chercher les raisons, les hypothèses et les réponses nécessaires aux nombreux problèmes qui surgissaient et surgissent au fur et à mesure que l'on veut cerner plus étroitement l'enseignement / apprentissage des langues. (1996 : 152)

Cette approche essaie de se libérer de la domination de la linguistique appliquée, mais elle ne veut pas l'éloigner complètement de sa visée méthodologique. Cette nouvelle approche introduit un changement dans la didactique des langues étrangères en insistant sur le mouvement et l'action, sur les actions d'enseignement qui peuvent créer des actions d'apprentissage.

L'approche communicative est apparue à un moment où l'élargissement des recherches non seulement en linguistique appliquée mais plus largement en didactique des langues étrangères s'avérait indispensable. Une volonté méthodologique entend structurer les principes de l'AC pour être en relation avec la réalité de l'enseignement/apprentissage ; mais il existe toujours l'envie de ne définir pour cette approche aucun plan inflexible.

Les origines de l'approche communicative

Les origines politiques

L'approche communicative a des origines politiques et scientifiques. À partir de la création de la Communauté européenne, le besoin d'un enseignement efficace des langues qui permette une

Résumé

A la fin de l'époque des méthodologies pédagogiques structurales, l'approche communicative, fondée sur les notions comme la centration sur l'apprenant, la situation de communication, etc., a fait son apparition causant une grande évolution dans la didactique des langues. Le présent article cherche à repenser certains aspects de l'approche communicative en présentant les raisons principales de son apparition et met en avant les concepts clés et les objectifs pédagogiques de cette approche cette fois dans un but plus pratique: en tenant en compte l'utilisabilité des concepts abordés et analysés ici auprès des enseignants-usagers qui feront une lecture de ces lignes. La problématique de cet article est d'explorer les différents aspects de l'approche communicative qui la différencie des méthodes précédentes. Notre question est de savoir si ces différents aspects de l'approche communicative influencent le choix des méthodes et l'enseignement pratique du FLE chez les enseignants du FLE en Iran. Après une étude des caractéristiques de l'approche communicative, on poursuit comme objectif de présenter une analyse du degré d'efficacité de cette approche en didactique du français langue étrangère.

Mots-clés: approche communicative, FLE, Apprenant

Introduction

Le concept d'approche communicative correspond à un aspect de l'apprentissage des langues qui est basé sur le contexte et le sens de l'énoncé dans une situation de communication. De cette manière l'approche communicative s'éloigne de plus en plus des aspects précédents qui insistaient plutôt sur la forme et la structure des langues et pas sur le contexte. La problématique de cet article est d'explorer les différents aspects de l'approche communicative qui la différencie des méthodes précédentes. Notre question est de savoir si ces différents aspects de l'approche communicative influencent le choix des méthodes et l'enseignement pratique du FLE chez les enseignants du FLE en Iran. Cette recherche est basée sur cette hypothèse que l'approche communicative s'éloigne de plus en plus des aspects précédents qui insistaient plutôt sur la forme et la structure des langues et pas sur le contexte et il semble que cette un élément primordial dans le choix et l'application de cette approche par les enseignants du FLE en Iran.

Dans le présent article, qui est basé

sur une méthodologie descriptive et analytique, on va vérifier les différents aspects pédagogiques de l'approche communicative comme l'approche la plus fréquente et applicable en Iran.

L'objectif de cet article est de rediscuter certaines notions clés de l'approche communicative et de présenter une analyse du degré d'efficacité de cette approche en didactique du français langue étrangère.

Histoire de l'approche communicative

Le dictionnaire de didactique des langues étrangères (2003 : 85) nous propose cette définition de l'approche communicative : « En didactique des langues, le communicatif est en général l'équivalent d'approche communicative. »

Cette méthodologie se développe à la fin des années 70 et dans les années 80 ; elle est élaborée à la suite des méthodes audiovisuelles et à partir d'emprunts théoriques diversifiés. Le concept central de cette approche est la "compétence de communication", concept emprunté à Dell Hymes (1972) et revu par Canale et Swain (1980), Moirand (1982).

Approche communicative: des problématiques en didactique du FLE

Leila Shobeiry, Professeur-assistante

Université Azad Islamique (Unité de Sciences et de Recherches)

Email: shobeiri@srbiau.ac.ir

Danial BASANJ, Professeur-assistant

Université Shahid Beheshti

Email: d_basanj@sbu.ac.ir

چکیده

«رویکرد ارتباطی» در علم آموزش زبان به منزله انقلاب و تحولی بزرگ محسوب می‌شود، چراکه پس از گذشتن از انواع رویکردهای ساختارگر، برای اولین بار رویکرد ارتباطی اساس را بر مبنای درک زبان آموز از شرایط و مفهوم و معنای موقعیت قرار می‌دهد. این مقاله علل به وجود آمدن رویکرد ارتباطی و مفاهیم و اهداف اصلی آن را در زاویه و نگاهی نو طرح می‌کند و مخاطب را با ابعاد گوناگون و متفاوتی از این رویکرد آموزشی آشنا می‌سازد که تاکنون کمتر به آن پرداخته شده است. مسئله اصلی ما در این مقاله پی بردن به وجوده متفاوتی بوده است که رویکرد ارتباطی را از شیوه‌های آموزش زبان قبلی تمایز ساخته است. کوشیدهایم به این پرسش پاسخ دهیم که: آیا این وجوده متفاوت در انتخاب مبنایی که بر اساس این رویکرد تنظیم شده‌اند و آموزش کاربردی زبان فرانسه توسط استادان این رشته در ایران تأثیری داشته‌اند؟ همچنین، پس از ذکر ویژگی‌های رویکرد آموزشی ارتباطی این هدف را دنبال کرده‌ایم تا به ارائه تحلیلی از میزان کارآمد بودن رویکرد ارتباطی در امر آموزش زبان بپردازیم.

کلیدواژه‌ها: رویکرد ارتباطی، آموزش زبان فرانسه، زبان آموز