
Recuperări CZU : 811.133.1.09



Emil Haham
 (18.02.1930, Liège, Belgia –
 31.08.1989, Bălți)

Studii: Institutul Pedagogic Limbi Străine, liceale în Leningrad (1952). Doctor în științe pedagogice (1964). Lector superior universitar, conferențiar universitar la Catedra de filologie franceză (1954-1989); șef la Catedra de vorbire și fonetică franceză (1964-1967).

Le contenu de l'enseignement des langues vivantes¹

I. Introduction au problème. La méthodologie est la science qui cherche à répondre tout premièrement à deux questions: *Quoi enseigner?* et *Comment enseigner?*

Nous avons à présent à donner réponse à la première question: qu'est-ce qu'il faut faire apprendre pour que l'élève sache plus ou moins facilement parler et lire dans une langue étrangère?

Ce problème ne peut pas encore être considéré comme résolu. Les opinions des méthodologues ne coïncident pas et ne sont pas toujours argumentées de façon convaincante.

Cependant, en dépit des divergences, il y a quelques points communs:

1. Il est tout naturel qu'on fasse apprendre *le matériel linguistique*: le minimum lexical, grammatical et phonétique. Le professeur S. Chatilov précise à juste raison qu'il s'agit du matériel répondant aux besoins de la communication et *des règles* sur les opérations à faire avec ce matériel.

Certains méthodologues affirment qu'il faut apprendre la phonétique, la grammaire, le lexique. C'est moins exact, car les deux premiers termes désignent des sciences ayant leurs objets d'études: la prononciation et la structure de la langue. Or, ce qu'il faut faire assimiler dans des buts pratiques n'est point la phonétique ou la grammaire, mais justement la prononciation et la structure.

2. Tous les méthodologues, à part le professeur I. Rakhmanov, mentionnent *les facultés et les automatismes* en tant que composants du contenu d'enseignement. Remarquons que ces deux notions sont presque toujours nommées ensemble. C'est que traditionnellement en psychologie et en méthodologie les facultés et les automatismes figurent comme des phénomènes de même nature, comme des actions à différents degrés d'automatisation. Les facultés supposent la mise en œuvre de la conscience, les automatismes fonctionnent sans que celle-ci se manifeste. On précise encore qu'il s'agit des actions dirigées sur le maniement du matériel linguistique.

¹Text reproduș după: Haham, E., *Metodica predării limbii franceze în școala moldovenească*, Chișinău, Editura Lumina, 1984.

Aujourd'hui cette position demande à être rectifiée dans le sens de distinguer nettement les deux termes (facultés et automatismes) pour indiquer deux phénomènes à travailler spécialement (v. plus bas).

3. Les méthodologues optent encore pour *les textes* en tant que modèle de langage parlé et écrit. Certains veulent préciser le terme le présentant comme «matériel du langage» (opposé au matériel de la langue) à différents volumes de production: phrases-types (frazе-tip), modèles de langage (modele de vorbire), unités dialogiques (unități de dialog), micromonologues, séquences (unități superfraziale) et textes proprement dits.

Précisons qu'il s'agit d'un matériel qu'on demande d'utiliser et de faire apprendre comme modèle.

4. Et enfin, il y a *les thèmes*. L'attitude des méthodologues envers les thèmes comme composant du contenu de l'enseignement est différente. Les uns exigent de les faire apprendre tels quels. Les autres, la plupart, insistent sur l'organisation, par thèmes, du matériel de langage (phrases-types, textes) ou de l'enseignement du parler et de la lecture. Cette incertitude est significative, elle aura plus bas son interprétation.

Il y a encore des méthodologues (I. Bim, E. Choubine) qui désignent les exercices comme ayant rapport à notre problème. Mais ils ont en vue plutôt le contenu *du processus* de l'enseignement, car il est difficile de se représenter qu'on apprenne les exercices.

Donc voici la réponse générale à la question «quoi enseigner?»: le matériel linguistique, les règles, les facultés et les automatismes, les phrases-types et les textes à différents niveaux de volume, les thèmes.

Cette réponse ne peut pas satisfaire tout à fait. Ceci nous oblige à entamer une nouvelle voie de recherches. Notre point de départ, c'est la position établie que nous enseignons une langue étrangère dans des buts pratiques, c'est-à-dire en tant que moyen de communication. De là, le titre et le contenu du chapitre suivant.

II. La communication et la langue. La communication c'est l'échange d'information entre les gens. Au moyen de la langue, elle peut se réaliser soit par la voie orale, soit par la voie écrite. Dans le premier cas il s'agit de deux activités communicatives: le parler et l'audition; dans le deuxième cas, il y a deux autres activités communicatives: l'écrit et la lecture. En tout, quatre moyens de communication.

Quel que soit ce moyen, son objet c'est l'information. Celle-ci peut être transmise à distance par le locuteur (celui qui parle) ou par le scripteur (celui qui écrit). Ces derniers sont des communicants produisant des textes qu'ils adressent à leur destinataires: à l'auditeur et au lecteur. L'auditeur est celui qui extrait l'information du texte ouï, du texte auditif. Le lecteur est celui qui extrait l'information du texte écrit. Ce sont deux types de communicants qui s'occupent chacun à déchiffrer leur texte, à le comprendre.

Ce qui est dit jusque là demande de donner une définition exacte au terme «information». Nous savons déjà qu'elle fait l'objet de la communication. Précisons maintenant ses propriétés. Voici une opinion à noter:

«Информативность высказываний одного участника коммуникации для другого выражается: 1) в сообщении новых, до сих пор неизвестных партнеру фактов или 2) в собственной оценке знакомых всем участникам коммуникации сведений, в выражении личного отношения к тем или иным фактам» (Гиниатуллин *et alii* 1973: 73-74).

Donc, une information c'est un renseignement qui représente du nouveau pour le communicant-destinataire, que ce soit une nouvelle encore inconnue ou l'opinion personnelle du communicant-expéditeur.

Méthodologiquement, cette première caractéristique de l'information est d'importance décisive. Un enseignement effectif d'une langue vivante doit porter sur ce qui est informatif, doit faire effectuer des opérations avec de l'information en tant qu'objet de la communication. Ce qui veut dire:

1. Apprendre à parler ou à écrire, c'est apprendre à *transmettre de l'information* par la voie orale ou par la voie écrite.

2. Apprendre à lire ou à ouïr (comprendre la parole orale), c'est apprendre à *extraire l'information* d'un texte écrit ou prononcé.

La deuxième propriété de l'information, c'est son caractère idéal. L'information est idéale. C'est facile à le comprendre, sachant que toute seule, d'elle-même, télépathiquement, elle ne peut pas «aller» directement de la tête d'un communicant à l'autre.

Pour la rendre transportable, l'information doit être matérialisée, «habillée». Dernièrement on utilise les termes «coder-décoder l'information», «codage-décodage de l'information».

Les moyens de codage peuvent être différents. Il y a, par exemple, les panneaux routiers qui sont les informateurs fidèles des conducteurs de voitures. Il y a la peinture et la musique par lesquelles les artistes transmettent leurs visions du monde, leurs états d'âme, leurs pensées même.

Mais le moyen le plus sûr, permettant le codage des idées et des sentiments les plus profonds et les plus nuancés, c'est la langue, un système parfait et très riche en signes de codage. Un système que l'humanité entière et chaque peuple à part ont perfectionné durant toute leur histoire à partir des premiers «balbutiements» de nos ancêtres primitifs.

Jusqu'à présent il était question de codage pour souligner le caractère idéal de l'information. Mais remarquons que tout codage doit être suivi de décodage: si quelqu'un parle c'est qu'il se sait écouté; si quelqu'un écrit, c'est pour être lu.

La langue est un système si riche et si bien organisé qu'elle répond à tout besoin communicatif.

Les signes que nous utilisons pour le codage oral ne coïncident pas à ceux du codage écrit. Pour parler nous «habillons» notre pensée de syllabes, de mots, de structures de propositions essentiellement simples. Pour écrire nous n'avons pas besoin de syllabes articulées, nous utilisons les lettres, nous choisissons les mots et les structures qui sont spécifiques au style écrit.

Les signes du décodage se distinguent davantage. Pour comprendre ce qui est écrit il faut savoir identifier les lettres, les mots d'après leur image graphique, les traits distinctifs de l'information grammaticale des propositions que nous lisons. Les signes permettant le décodage de l'ouï, les signes de l'audition, sont aussi spécifiques. Il n'y a qu'à comparer ceux de la réalisation «technique» des moyens communicatifs. Pour l'audition ce sont les phonèmes; pour le parler, les syllabes; pour la lecture et l'écrit nous avons les lettres qui sont, dans le premier cas, à sonoriser (rapports graphico-phonologiques, système orthoépique de la langue), dans le deuxième, à utiliser pour l'enregistrement des phonèmes (rapports phonologographiques, système orthographique de la langue).

Chacun des quatre moyens communicatifs a son propre système de signes de codage ou décodage de l'information. Si notre but scolaire est d'apprendre à parler et à lire, il faut donc faire assimiler un volume suffisant de signes permettant le codage oral de l'information à transmettre et le décodage de l'information introduite dans les textes écrits (Haham 1984: 60-118; 139-166).

Cet ensemble de signes (phonèmes, lettres, syllabes, mots, structures, traits distinctifs) c'est le matériel linguistique à faire assimiler, c'est ce qui fait le premier composant du contenu de l'enseignement des langues vivantes.

III. Les mécanismes de la communication. La communication, dans trois de ses réalisations, le parler, l'audition et la lecture (l'écrit porte un caractère particulier, ce qui, à mesure, s'éclaircira), peut s'effectuer normalement à condition que le processus du codage ou décodage de l'information ne détourne pas l'attention du communicant. C'est incontestable.

Celui qui parle dans sa langue maternelle pense uniquement au contenu de sa parole, à ce qu'il dit. La forme, c'est-à-dire, les mots, leurs structures morphologiques, les structures syntaxiques des propositions, cela «s'arrange de soi-même» sans que le locuteur y pense.

La forme, précisons-le, c'est le résultat du codage, c'est «l'habillement» de l'information.

Celui qui lit un texte dans la langue maternelle, cherche à comprendre le contenu. Il ne fait point attention aux lettres, aux mots, à la structure des propositions, à ce qui constitue la forme du texte. Il n'y pense pas. Pourtant le contenu ne se dégage pas de lui-même. Il faut que, durant la lecture, s'effectue le processus du décodage de l'information du texte. Et que ce processus ne détourne pas, comme il l'est dit, l'attention du lecteur «absorbé» par le contenu.

Donc, ni le locuteur ni le lecteur, ou plutôt leur attention, ne s'occupent pas de la forme, du codage ou du décodage de l'information.

Nous devons constater: 1) que ces processus de codage et décodage sont inévitables pour rendre «transportable» l'information et 2) qu'ils s'effectuent sans la participation de la conscience des communicants (à part le scripteur à qui est donné le temps de réfléchir sur la forme de l'expression écrite).

Une action effectuée inconsciemment est appelée d'habitude automatisme. Comme nous voyons, la communication serait irréalisable sans automatismes, sans ces multiples actions de codage et décodage de l'information.

Seulement, il est très important de se rendre compte que le phénomène des actions «qui se font d'elles-mêmes» n'existe pas dans la nature: *toute action a son agent*.

Les agents du musicien-virtuose sont ses doigts accomplissant des actions automatisées au plus haut degré. Ceux du sportif conduisant à toute allure sa voiture de course, ce sont ses mains et ses pieds qui eux aussi fonctionnent automatiquement, leur propriétaire étant occupé par ce qui se passe sur la piste.

Analysant le processus du codage oral de l'information nous avons mentionné l'action du choix des mots, l'action de leur arrangement en propositions, l'action d'articuler les syllabes, ainsi de suite. Le processus du décodage est aussi le résultat de multiples actions, et chacune a son agent. Dans la théorie de la communication ces agents du codage et décodage sont appelés mécanismes, les mécanismes de la communication.

Leur réalité objective ne fait pas de doute, surtout étant données les dernières recherches psycholinguistiques et neuropsychologiques.

Ch. P. Bouton, auteur de plusieurs ouvrages sur l'enseignement des langues vivantes aux adultes, écrit: «... Le comportement verbal dépend de mécanismes plus ou moins profondément automatisés et relevant de l'activité du cerveau, en particulier du cortex. Ces mécanismes seuls conditionnent l'élaboration et la production du discours, au moment de l'émission, aussi bien que son interprétation, au moment de la réception. La compétence verbale de chaque sujet se ramène donc à un comportement dynamique intégré au plus profond de l'activité nerveuse supérieure» (Boulon 1974: 101).

A. A. Léontiev, un des fondateurs de l'école psycholinguistique en Union Soviétique, détermine les étapes suivantes dans la production de la parole ou, expression synonymique, dans la verbalisation de la pensée. D'abord il y a l'orientation, l'intention de dire quelque chose; ensuite vient la programmation par idées imagées qui mettent en fonction les mécanismes réalisant le programme par l'intermédiaire des signes linguistiques de codage: «... От программы мы переходим к ее реализации в языковом коде. Здесь мы имеем ряд механизмов, в совокупности обеспечивающих такую реализацию» (Леонтьев 1974: 27). L'auteur fait comprendre que le codage de la pensée est assuré par les mécanismes du choix des mots, ceux de la construction des propositions, ceux de la réalisation motrice, la prononciation. Dans ce même livre est précisée la nature psychophysiological des mécanismes et leur caractère autonome (*ibidem*: 161).

I. A. Zimniāia, psychologue soviétique très connu, sous le terme de «mécanisme de la parole» comprend un ensemble d'automatisme assurant la réalisation physique de l'énoncé (Зимняя 1977: 128).

Les recherches neurophysiologiques de A. R. Louriya, savant éminent de renommée mondiale, lui permettent de faire non seulement la conclusion que les processus du codage et décodage se réalisent dans différents secteurs du cerveau, mais que les aspects linguistiques de chacun de ces processus sont localisés. De sorte que s'il y a, par exemple, lésion du centre grammatical de la parole, le malade ne peut s'exprimer que par mots isolés dans leur première forme (ce qui s'appelle «le style télégraphique») sans pouvoir construire des propositions ni changer la structure morphologique des mots. L'auteur a découvert les centres phonologiques, articulatoires, grammaticaux, lexicaux fonctionnant indépendamment l'un de l'autre (Лурия 1975).

Nous pouvons déjà faire la conclusion suivante.

Chaque moyen communicatif, pourvu de son système de signes linguistiques, a, pour se réaliser, son ensemble de mécanismes. Quand on possède parfaitement une langue, ces mécanismes fonctionnent automatiquement réalisant les opérations du codage ou du décodage de l'information en utilisant les signes de la langue dans laquelle s'effectue la communication.

On peut encore constater que chaque moyen communicatif se réalise grâce au fonctionnement de trois séries de mécanismes.

Pour pouvoir parler, il faut que s'effectue le choix des mots significatifs: c'est la fonction des mécanismes lexicaux; il faut que ces mots occupent leur place selon les normes syntaxiques de la langue dans laquelle on s'exprime et qu'ils s'y arrangent dans leur structure morphologique nécessitée par le contexte grammatical (par exemple: «je suis» et pas «je être»): c'est la fonction des mécanismes grammaticaux; enfin, la proposition construite (mots + structures), elle doit trouver sa réalisation physique dans une suite de syllabes, chacune sur un ton prévu par la structure intonatoire de cette proposition: c'est la fonction des mécanismes phonétiques.

Le décodage de l'information des textes à lire est aussi réalisé par trois séries de mécanismes. Ceux qui identifient les lettres et enregistrent les rapports graphico-phonologiques (le processus de la sonorisation des textes) s'appellent les mécanismes orthoépiques. Ceux qui révèlent l'information grammaticale de la proposition écrite d'après les traits distinctifs (par exemple: «les cahiers» – substantif déterminé par l'article, substantif au pluriel déterminé par l'article du pluriel et par la terminaison «s»), ce sont les mécanismes grammaticaux de la lecture. L'identification de l'image graphique des mots significatifs et l'association au sens qu'elle porte (reconnaître le mot et se rappeler ce qu'il signifie) c'est la fonction des mécanismes lexicaux de la lecture.

La réalisation de l'audition et de l'écrit de même est assurée par trois séries de mécanismes (Haham 1984: 190-191).

Donc, la communication étant l'échange d'information dont le codage et décodage linguistique est réalisé automatiquement par les mécanismes, nous constatons leur rôle décisif: sans eux il est impossible de parler, d'ouïr, de lire.

L'écrit aussi a ses mécanismes, mais leur fonctionnement automatique n'est pas une condition obligatoire, car le communicant-scripteur a le temps de réfléchir, de construire ses phrases consciemment, en choisissant avec soin les mots, en faisant et refaisant les propositions, en se rappelant les règles orthographiques. Pourtant un scripteur expérimenté produit son texte assez vite, sans trop se soucier de la forme la sachant, la ressentant correcte. Ce qui est preuve indirecte d'une activité automatique, ou semi-automatique, des mécanismes de l'écrit.

Enfin, une dernière constatation concernant les mécanismes: tout comme la langue, ils se forment en même temps que se produit l'assimilation de la langue par le communicant. Ceci est juste autant pour la langue maternelle que pour la langue étrangère: «...Речевого механизма отнюдь не является заранее данной системой элементов, приходящей в действие в определенный момент: он формируется в процессе присвоения языка как объективной системы» (Леонтьев 1969: 23).

Donc, les mécanismes de la communication sont à former et à faire fonctionner automatiquement. Ils représentent chacun une formation de nature neurophysiologique ayant pour fonction le codage ou le décodage linguistique de l'information, assurant par cela même la communication. Ils constituent le deuxième composant, d'importance décisive, du contenu de l'enseignement des langues vivantes.

IV. La norme et les mécanismes. Il est à supposer que si les processus communicatifs se réalisent facilement, c'est que les mécanismes de la communication fonctionnent automatiquement sans violer les normes de la langue.

Quand l'enfant assimile sa langue maternelle, il apprend intuitivement à respecter les normes que lui imposent les adultes de son entourage. S'il se trompe dans la prononciation, dans le choix d'un mot, dans la construction de sa phrase, on le corrige en lui présentant le modèle qu'il tâche d'imiter.

Que faire au cas d'une langue étrangère qu'on commence à enseigner à un élève de 10 ou 11 ans? Dans l'histoire de la méthodologie il y a eu des tentatives d'apprendre à parler une deuxième langue en faisant imiter les modèles. Elles ont échoué. A cet âge les capacités imitatives sont déjà réduites, et on n'a plus le temps que possède l'enfant de 1 ou 2 ans. Celui-ci, n'a qu'un seul but dans sa petite vie: comprendre et se faire comprendre, assimiler au plus vite la langue pour entrer dans la communauté humaine. A 11 ans on est élève, on a une dizaine de matières à apprendre, de 5 à 6 leçons à travailler en classe par jour, sans compter les devoirs et multiples autres occupations.

Donc, former les mécanismes et les faire fonctionner correctement par pure imitation à l'école secondaire, c'est une tâche impossible.

Puisqu'il s'agit d'automatiser le fonctionnement correct des mécanismes, on se voit obligé de l'expliquer tout d'abord. On donne la règle. Il y a à souligner ici avec instance qu'il ne s'agit pas de règle traditionnelle qu'on fait apprendre par cœur et qui fait l'horreur de la vie scolaire des enfants. Il s'agit plutôt d'une indication sur le fonctionnement d'un mécanisme, indication que l'élève doit suivre et pas reproduire verbalement. Par exemple, les indications sur l'articulation de la voyelle „y”, sur la

formation du Passé composé, sur l'emploi de tel mot, sur la sonorisation de telle lettre, groupe de lettres etc. Ces indications expliquent comment faire, comment s'y prendre pour exécuter correctement une action qui doit être le résultat du fonctionnement d'un mécanisme à former.

On peut faire la conclusion que l'enseignement pratique d'une langue étrangère doit commencer par ces indications et qu'elles font son troisième composant.

V. Les facultés communicatives et les automatismes. Les facultés communicatives ce sont les capacités intellectuelle de l'homme d'entrer activement dans la communication orale ou écrite au moyen d'une langue.

La faculté du parler, le savoir-parler, c'est la capacité de transmettre de l'information par la voie orale. De même pour la faculté de l'écrit qui est la capacité d'enregistrer l'information sur du papier.

La faculté de la lecture, le savoir-lire, c'est la capacité d'extraire, de comprendre l'information «cachée» dans les textes écrits. Pour la faculté de l'audition, c'est la capacité de comprendre ce qui est dit à haute voix.

Donc, posséder les facultés communicatives c'est savoir, c'est être en état d'effectuer des opérations avec de l'information. Faut-il les travailler spécialement? Assurément. Elles sont une réalité objective facile à révéler.

Prenons, par exemple, l'écrit. Est-ce que tout le monde sait écrire? On peut bien savoir écrire correctement, sans se tromper sur l'orthographe des mots, ni sur leur arrangement en propositions, et pourtant ne pas savoir écrire. Rappelons-nous Georges Durois, le Bel-ami, qui n'a pas su rendre par écrit ses aventures d'Algérie. Rappelons-nous la devise très ancienne des écrivains: «Nulla dies sine linea» (aucune journée sans avoir écrit une ligne). Ce n'est pas pour l'orthographe ou la grammaire. C'est justement pour développer, ou, du moins, pour conserver les facultés d'écrire, de savoir rendre par écrit de l'information. Voilà pourquoi on distingue ceux qui savent bien écrire, bien s'exprimer (par exemple, les écrivains et les poètes) de ceux qui ne le savent pas trop bien.

Savons-nous tous lire? Le grand poète allemand J. W. Goethe affirmait que savoir lire c'est l'art le plus difficile et que lui-même, durant toute sa longue vie, il apprenait à lire. En effet, les écoliers et les étudiants connaissent bien ce phénomène: les mots et les propositions du texte sont compris, mais que veut dire le texte en entier, on n'arrive pas à le comprendre.

Quand l'étudiant sait mieux parler? à la fin de sa deuxième année d'études ou au commencement de la troisième? Pendant les vacances d'été il a perdu en quelque mesure ses facultés de parole. Il a pu conserver sa prononciation, sa syntaxe, son vocabulaire. Mais à la rentrée, il éprouve certaines difficultés à s'exprimer. Ce n'est que plus tard, durant les cours, qu'il se rattrape, sans même avoir enrichi sa langue. A force de s'exprimer on améliore sa parole.

Ce qui est dit fait preuve que les facultés communicatives se manifestent objectivement et qu'elles demandent un enseignement, un système d'exercices spécial.

Les rapports entre les facultés communicatives et les automatismes sont très étroits. Précisons seulement que le terme «automatisme» signifie le fonctionnement automatique des mécanismes de la communication. Si, par exemple, durant la parole, le codage de l'information n'occupe pas notre conscience, c'est que les mécanismes fonctionnent au niveau des automatismes. Donc, ceux-ci sont considérés non comme le contenu, mais comme un des buts de l'enseignement.

Les facultés communicatives sont conditionnées par le fonctionnement des mécanismes: plus ce fonctionnement est facile, mieux peuvent se manifester les facultés. De sorte que l'acquisition des automatismes garantit la possibilité d'atteindre les plus hauts degrés du développement des facultés. C'est comme pour le musicien: plus haute est sa technique, mieux il peut jouer, interpréter l'œuvre musicale.

Donc, les automatismes garantissent le développement des facultés, mais ne le réalisent pas. Les facultés doivent avoir le propre système d'entraînement. Le musicien qui n'a que de la technique n'est jamais un vrai musicien. Il faut qu'il sache rendre «l'âme» de la pièce qu'il joue. La technique seule est insuffisante, il faut posséder les facultés, le talent. De même pour la communication par l'intermédiaire de la langue, comme il l'a été illustré plus haut.

Donc, les distinctions entre les facultés communicatives et les automatismes de la communication sont nettes:

1. Les automatismes, ce sont des actions effectuées par leurs «agents». Pour notre cas, ceux-ci s'appellent les mécanismes de communication.

Les facultés ne sont pas des actions, ce sont les capacités d'effectuer des actions. Posséder les facultés communicatives c'est être en état de réaliser la communication. Elles peuvent se manifester dans l'activité communicative, mais elles ne la remplacent pas: on peut savoir parler français, même si, à cet instant, on ne parle point du tout.

2. Les automatismes de la communication sont des actions effectuées par les mécanismes sans la participation de la conscience. L'objet de ces actions ce sont les signes linguistiques du codage ou décodage de l'information.

Les facultés communicatives se manifestent dans les opérations que subit l'information, l'objet de la communication ayant rapport direct à la conscience. Quand on parle ou l'on écrit, c'est la conscience qui «produit» l'information: on pense à ce qu'on veut exprimer. Quand on lit ou l'on ouït, on «extraît» l'information pour l'introduire dans la conscience: on tâche de comprendre ce qui est écrit ou dit. Il est impossible de parler ou lire inconsciemment, automatiquement.

3. Le fonctionnement des mécanismes est à automatiser: d'abord on exécute l'action consciemment pour venir, par la suite d'une série d'exercices, au niveau de l'automatisme. Il est tout logique, par conséquent, de faire cette conclusion: tant que les mécanismes fonctionnent sous contrôle de la conscience, il n'est point question d'automatismes; ceux-ci sont un but de nos efforts, un but à atteindre: on ne les enseigne pas, on les acquiert.

Les facultés sont à développer avec la participation constante de la conscience.

Elles font le quatrième et dernier composant du contenu de l'enseignement des langues vivantes.

VI. Au sujet des phrases-types, des textes et des thèmes. Ceux qui les déterminent comme composants du contenu de l'enseignement supposent les faire apprendre.

1. *Les phrases-types* sont des propositions sur le modèle desquelles l'élève doit en composer d'autres. Ce travail tourne aux exercices de substitution: dans le modèle on remplace des mots par d'autres. Par exemple: *Nina lit un livre* = *Nina* (Lili, papa, mon frère) *lit* (ferme, ouvre, prend) *un livre* (un journal, un texte, un manuel). Puisqu'on s'exerce dans le choix des mots, nous avons affaire à un exercice lexical qui fait imiter le fonctionnement des mécanismes lexicaux de la parole. Pour ces derniers l'exercice est quelque peu profitable, mais on a tort de croire qu'il fera assimiler le modèle et surtout qu'il apprendra à construire des propositions. Le travail orienté sur les phrases-types les fait plutôt apprendre par cœur, ce qui améliore la mémoire et pas les facultés communicatives. Cependant, au niveau des phrases, il faut assimiler leurs structures, l'«habillement» grammatical de l'information à transmettre (Haham 1984: 62-66).

D'habitude on travaille les phrases-types pour apprendre à parler, c'est-à-dire, comme matériel linguistique de la parole. Si c'est ainsi, alors il faut préciser le matériel du même niveau pour les autres moyens communicatifs, ce qui ne se fait pas. Si, par contre, elles sont supposées comme matériel linguistique global, alors il y a discordance avec les données de la science affirmant qu'il soit rare qu'on parle et qu'on écrive de la même façon, par les mêmes phrases.

2. *Les textes* (proprement dits, les séquences et même ceux au niveau des phrases isolées et indépendantes), qu'ils soient écrits ou auditifs représentent le produit créateur d'un communicant désirant transmettre une information et possédant la langue dans laquelle il compose ses textes.

Si on les accepte comme composant du contenu de l'enseignement pour les faire apprendre, on condamne les élèves à une besogne interminable et pas moins inutile que celle de Sisyphe: leur quantité est pratiquement incalculable.

Mais si on ne les fait pas apprendre, si on les présente comme modèle, l'efficacité méthodologique de ce travail, plutôt contemplatif, ne sera pas trop grande: on fera admirer ce texte, à moins qu'il soit digne de l'être. Cependant l'essentiel n'est pas là.

Celui qui a créé son texte a fait preuve qu'il possède la langue dans le domaine du parler ou de l'écrit. C'est son texte à lui. Quand on possède une langue, on est capable, chacun à son niveau, de créer des textes, de verbaliser oralement ou par écrit ses pensées. En quoi consiste notre enseignement: faire apprendre les textes d'autrui ou apprendre à créer ses propres textes?

Il doit être clair que notre tâche est d'apprendre à nos élèves à créer, à produire leurs propres textes en tant que résultat du codage linguistique de leurs propres

pensées. On doit leur apprendre à s'exprimer par les moyens de la langue qu'ils étudient. Les tentatives d'égaliser les modèles, ce qui est ridicule et pas trop modeste, sont vouées à l'échec. Et cela, même dans la langue maternelle, sauf au cas de l'élève exceptionnel possédant un talent égal à celui qui a créé les modèles.

Est-ce que cela veut dire qu'il faut éliminer les textes du système de l'enseignement? Il y a eu des propos pareils et il y a eu manuels sans textes qu'on a remplacés par des phrases-types, qui a fait grand tort à l'enseignement des langues.

Tout d'abord, avec les textes on apprend à lire, surtout s'ils sont informatifs et intéressants. Ensuite, on les utilise pour organiser la parole des élèves: des questions faisant réfléchir, des réponses aux «Pourquoi?», des impressions, etc. Dans tous ces cas le texte est *un moyen* d'enseignement. Mais il n'est nullement composant contenu de l'enseignement.

3. *Les thèmes* ne peuvent pas être une réponse à la question *Quoi enseigner?*

Quand il s'agit d'autres matières, exigeant l'assimilation des connaissances, on les apprend par thèmes. Si c'est l'histoire, il y a des thèmes: «La Commune de Paris», «La Première Guerre mondiale», «La Grande révolution socialiste d'Octobre», ainsi de suite. Si c'est la géographie, déjà chaque pays représente «son» thème, sans parler d'une quantité d'autres. Ce sont des thèmes qu'on apprend réellement, d'après lesquels on fait assimiler de l'information concrète.

Comparons-les au thème «La famille» d'une leçon de français. Est-ce qu'on y étudie vraiment ce que c'est qu'une famille? Sûrement non, car c'est un thème sociologique. On y apprend les termes: papa, maman, la sœur, le fils, etc. C'est du vocabulaire.

Donc, les thèmes sont plutôt un principe d'organisation du vocabulaire à assimiler ou un principe d'enseignement. De toute façon ils sont à exclure de la notion «Contenu de l'enseignement des langues vivantes».

Concluons. Si nous avons à organiser l'enseignement *pratique* d'une langue étrangère, c'est-à-dire, si nous voulons apprendre à l'utiliser comme instrument de communication, les composants de cet enseignement seront:

1. Le matériel linguistique, considéré comme un ensemble de signes de codage ou décodage de l'information. Chacun des quatre moyens communicatifs est pourvu de son propre système de signes. Le matériel linguistique est à faire assimiler.

2. Les mécanismes de la communication et leurs fonctions de codage et de décodage linguistique de l'information.

Les mécanismes sont à former et à faire fonctionner d'abord correctement, ensuite automatiquement.

3. Les règles-indications sur le fonctionnement des mécanismes en partant des normes de la langue à enseigner. Les règles sont à comprendre et à savoir appliquer.

4. Les facultés communicatives de transmettre et d'extraire l'information. Les facultés communicatives sont à développer.

.....
Pour assurer le succès de l'enseignement pratique d'une langue étrangère, la plus grande attention doit être accordée aux mécanismes.

Ce sont les mécanismes qui réalisent le codage et le décodage de l'information, objet de la communication. C'est à leur base que peuvent se développer les facultés communicatives. Les règles ne sont que le début de l'enseignement facilitant la formation et le fonctionnement correct des mécanismes. Quant au matériel linguistique, c'est un des composants fondamentaux de l'enseignement des langues, mais son assimilation est subordonnée au système d'exercices de l'automatisation du fonctionnement des mécanismes. En effet, ceux-ci, pour fonctionner, doivent avoir leur objet d'opération. Ce sont justement les signes de codage et décodage. En faisant travailler les mécanismes, on fait en même temps assimiler ces signes, à savoir, le matériel linguistique (Haham 1984: 21-52; 60-118).

Encore une fois: pour garantir un enseignement effectif des langues vivantes, on doit concentrer l'attention et les efforts des élèves sur la formation et le fonctionnement automatique des mécanismes. Autrement dit, sur l'acquisition des automatismes ce qui fait le thème du sujet suivant.

Bibliographie

- Boulon, Ch. P., *L'acquisition d'une langue étrangère*, Paris, Klincksieck, 1974.
- Гиниатуллин, И. Л., Грейсер, А. В., *Некоторые вопросы стимулирования устной речи*, in *Иностранные языки в школе*, 1973, № 4, стр. 73-74.
- Зимняя, И. А., *Речевой механизм в схеме порождения речи*, in *Психолингвистика и обучение русскому языку нерусских*, ред. Леонтьев, А. А., Зарубина, Н. Д., Москва, Изд-во Русский язык, 1977, стр. 128.
- Леонтьев, А., *Основы теории речевой деятельности*, Москва, Изд-во Наука, 1974.
- Леонтьев, А., *Язык, речь, речевая деятельность*, Москва, Изд-во Просвещение, 1969.
- Лурия, А., *Основные проблемы нейролингвистики*, Москва, Изд-во МГУ, 1975.